

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**FACULDADE DE PSICOLOGIA**



**A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA DE GÉNERO EM  
JOVENS E EM CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR  
SOBRE A INTERVENÇÃO DA CIG**

**Rita Alexandra Barata Borges**

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

**Secção de Psicologia da Educação e da Orientação**

**2011**

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**FACULDADE DE PSICOLOGIA**



**A PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA DE GÉNERO EM  
JOVENS E EM CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR  
SOBRE A INTERVENÇÃO DA CIG**

**Rita Alexandra Barata Borges**

**Dissertação orientada pela Professora Doutora Maria João Alvarez**

**MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA**

**Secção de Psicologia da Educação e da Orientação**

**2011**



## **Agradecimentos**

Agradeço a todos aqueles que directa ou indirectamente contribuíram para que esta monografia se tornasse uma realidade:

À Professora Doutora Maria João Alvarez, pela constante disponibilidade, confiança, paciência e generosidade com que me conduziu ao longo da construção deste trabalho.

À Dra. Margarida Saco, Marta Silva e Cláudia Mateus pela partilha de materiais e conhecimentos.

A todos os Professores da Secção de Psicologia de Educação e Orientação, pelos ensinamentos transmitidos ao longo destes dois anos.

Aos meus pais, Lúcia e Vítor, aos meus irmãos Joana e Beto, e à minha madrinha Ana Maria que apesar de muitas contingências, nunca relegaram o seu apoio para segundo plano, fazendo da sua dedicação e confiança em mim a base da minha força, e por terem tomado esta luta como sendo também a sua luta.

À minha avó Celeste e ao meu avô Barata, que com o seu amor renovaram vezes sem conta a minha determinação, com a sua constante presença permitiram que me focasse sempre no mais importante, e com a sua dedicação me trouxeram até aqui.

Ao Filipe, por ser um namorado que soube ser um melhor amigo, por ter ouvido tantos “não posso porque tenho de trabalhar para a tese” sem se perturbar, pelas vezes em que lidou com as minhas intensas crises de confiança com tanta ternura e generosidade, pelo amor, dedicação e por permanecer.

A todos os meus amigos pelo apoio e partilha das angústias e vitórias, especialmente à Andreia a minha amiga mais leal, confidente, generosa, dedicada, e com quem o entendimento é significativo de uma amizade para a vida.

À amiga Irene, pela amizade de uma vida, pela presença e força inabalável e pela constante preocupação em que a minha formação chegasse a bom porto.

## **Resumo**

Assiste-se, actualmente, a um aumento do interesse pelas questões da violência de género e a um consequente incremento da investigação no sentido de a compreender, explicar e prevenir. O presente estudo pretende dar um contributo para o conhecimento e para a compreensão do que está a ser realizado em Portugal no âmbito da prevenção da violência de género entre os jovens e em meio escolar, fazendo simultaneamente um levantamento sobre os factores que mais favorecem o desenvolvimento da violência de género e de como deve ocorrer a intervenção preventiva. Tendo em vista estes objectivos, foi conduzida uma pesquisa acerca da intervenção que a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) (mecanismo governamental que sob a tutela da Secretária de Estado dos Assuntos Parlamentares e da Igualdade é responsável em Portugal pela Igualdade de Género) está a desenvolver para os jovens e em meio escolar no âmbito da prevenção da violência de género. A pesquisa envolveu a recolha de documentos utilizados nas intervenções levadas a cabo pela CIG, os quais foram alvo de uma análise de conteúdo a fim de conhecer o tipo de intervenção que foi realizada pela CIG entre 2007 e 2010 e verificar como foi trabalhada a prevenção da violência de género junto da amostra e contexto deste estudo. Como resultado desta análise, foi possível concluir que a principal intervenção da CIG nesta área ocorre ao nível da mobilização de recursos técnicos e materiais, centrando-se maioritariamente num tipo de violência de género, a violência no namoro. Foi, também, possível concluir que para além deste tipo de intervenções, a CIG investe na educação para a cidadania e igualdade de género a partir de idades mais precoces (5 anos), abarcando assim várias etapas do desenvolvimento nos materiais e recursos que disponibiliza.

Palavras-chave: Violência de Género; Prevenção; Igualdade de Género; Cidadania; CIG

## *Abstract*

Nowadays there is a growing interest in gender violence issues and a subsequent increase in research as a means towards understanding, explaining and preventing it. This study sets out to contribute to the knowledge of what is being done in Portugal to prevent gender violence among adolescents in school settings. Furthermore research is carried out on the factors that most contribute to the development of gender violence and on how such prevention should occur.

Considering these objectives, a research study was conducted on the intervention developed by CIG (Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, a government entity responsible for gender equality in Portugal, under the supervision of the Secretary of State for Parliamentary Affairs and Equality) on gender violence prevention with young people in school settings. This study led to the collection of documents used in CIG interventions between 2007 and 2010, which served as the basis for a content analysis, with a view to ascertaining how such prevention was handled in the sample and context of this study.

With the results of this analysis, it was possible to conclude that CIG's main intervention in this area focuses on mobilizing material e technical resources, and is primarily centred on only one type of gender violence, namely dating violence. It was also possible to conclude that beyond this kind of intervention, CIG also invests in citizenship and gender equality education from earlier ages (five-years), thus embracing several developmental phases in the materials and resources it offers.

**Keywords:** Gender Violence; Prevention; Gender Equality; Citizenship; CIG.

# Índice

<b>Resumo.....</b>	<b>ii</b>
<b><i>Abstract</i> .....</b>	<b>iii</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I – Enquadramento Teórico .....</b>	<b>3</b>
Os conceitos de violência e género .....	3
Violência de género e violência doméstica .....	4
Factores Risco e de Protecção na Violência (e na Violência de Género) .....	6
Prevenção da violência de género em meio escolar .....	11
Exemplos de Intervenções realizadas em contexto escolar .....	14
Principais características e critérios de sucesso de programas de prevenção .....	19
Prevenção da violência de género em Portugal .....	22
Questões de investigação e objectivos .....	25
<b>Capítulo II - Amostra Documental e Grelha de Análise.....</b>	<b>26</b>
Descrição da amostra documental .....	26
Campanhas para a Prevenção da Violência de Género .....	26
Campanha contra a violência no namoro .....	26
Namoro violento não é amor (tríptico dos mitos) .....	27
Acções de Formação para a Prevenção da Violência de Género.....	28
Violência na intimidade juvenil: Mitos e realidades .....	28
Acção de sensibilização para professores .....	29
Namoro violento não é amor .....	29
Guia de Educação Género e Cidadania. Pré-Escolar .....	30
Guia de Educação Género e Cidadania. 3º Ciclo .....	32
Concursos .....	34
1º Prémio, 1º Ciclo .....	35

1º Prémio, 2º e 3º Ciclo.....	35
Organização da grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções .....	36
<b>Capítulo III - Análise e discussão da documentação .....</b>	<b>39</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>43</b>
<b>Referências bibliográficas .....</b>	<b>46</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>50</b>



## **Introdução**

De acordo com o Inquérito Nacional sobre Violência de Género (Lisboa, 2008), a prevalência da violência exercida contra as mulheres portuguesas, em 2007, foi de 38,1% do total de mulheres inquiridas. Tal significa que, em média, uma em três mulheres com idade igual ou superior a 18 anos, disse ter sido vítima, nos últimos anos, de pelo menos 1 dos 54 actos de violência descritos no Inquérito. Se forem tidos em consideração os actos de violência relacionados com a discriminação sociocultural, a prevalência é superior e situa-se em 56,6%.

Este mesmo inquérito examinou, igualmente, a vitimação masculina, e os resultados mostraram que 49,7% do total de homens inquiridos, com idade igual ou superior a 18 anos, afirmaram ter sido vítimas de agressões físicas, psicológicas e sexuais. Parece, numa primeira análise, um valor surpreendente se o compararmos com os 38,1% da vitimação feminina. No entanto, a natureza da violência, que é o traço mais significativo que diferencia a vitimação dos homens e das mulheres, pode estar na base da explicação destes valores. É que enquanto as mulheres são vítimas de violência com uma configuração de desigualdade de género, nos homens trata-se de uma vitimação igual à que se verifica na população em geral. Assim, segundo os autores deste estudo, os homens ao terem historicamente nas sociedades modernas uma actividade social intensa, estão por isso mesmo mais expostos a interacções interpessoais e a uma conflitualidade social que poderá gerar violência, mas a maioria não relacionada com a violência de género.

O confronto com estes dados lança o mote para uma reflexão acerca da necessidade e importância de reforçar a intervenção ao nível da mudança de mentalidades, de valores e de condutas em relação à igualdade de género, especialmente através de acções de prevenção da violência de género. Segundo Wolfe (2006), é importante que a prevenção da violência de género tenha início na adolescência, por esta ser uma fase do desenvolvimento que oferece vantagens ao nível da aprendizagem de relações saudáveis. O desejo de iniciar uma vida adulta, leva a que os adolescentes procurem informação acerca de relações íntimas e conselhos para tomar decisões mais adequadas. Assim, este é um bom grupo para educar, apoiar e promover no desenvolvimento de capacidades que os tornem capazes de construir e manter relacionamentos saudáveis.

Tendo em conta esta realidade, pretende-se com o presente estudo, dar um contributo na análise de material usado para a prevenção da violência de género entre os jovens e em meio escolar português e verificar de que modo as intervenções realizadas contemplam os aspectos que a literatura considera ser cruciais trabalhar nesta área da prevenção.

## **Capítulo I - Enquadramento teórico**

### **Os conceitos de violência e de género**

De acordo com Michaud (1989, p. 10, cit. por Almeida, 2004, p. 13), existe “violência quando os agentes de uma interacção agem de maneira directa ou indirecta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja na sua integridade física, moral, das suas posses ou das suas participações simbólicas e culturais”.

Ao longo do desenvolvimento das sociedades, a violência tem tido uma função ao nível da produção e representação social. Têm mudando, no entanto, os actos considerados violentos quer como resultado da sua produção em determinados contextos, quer da percepção que os indivíduos têm deles como actos violentos, como ainda ao nível da gravidade social que lhes é atribuída (Lisboa, Barroso, Patrício,& Leandro, 2009).

Assim, o conceito de violência deve ser entendido como dinâmico, reportando-se genericamente a uma transgressão das normas e dos valores socialmente instituídos em cada momento. A sua definição tem sido estabelecida de acordo com regras sociais que podem ou não ser partilhadas por todos, motivo pelo qual situações semelhantes não são sempre compreendidas nem julgadas segundo os mesmos critérios, assistindo-se a uma variação temporal e espacial do seu significado (Lisboa, 2006, cit. por Lisboa et al., 2009, p.23).

Desta forma, um acto é qualificado como violento de acordo com os critérios que a vítima, o autor ou a sociedade utiliza para o classificar como tal. Lisboa e colaboradores (2009) consideram que essa classificação pode resultar da forma como o acto é percebido, vivido e representado, sendo que este tem de se constituir sempre numa transgressão, variando a sua gravidade e o nível como esta é representada.

O carácter violento de um acto está ainda associado às características da sua manifestação, a qual poderá ocorrer através de uma agressão física, psicológica, sexual, de discriminação e/ou constrangimento social. Ocorre também em diferentes contextos, desde o doméstico, escolar, laboral ou público, além de que pode ainda corresponder a um acto isolado ou a um processo de violência mais ou menos prolongado no tempo (Lisboa et al., 2009,).

O conceito de género diz respeito aos papéis sociais, valores, normas e modelos produzidos e reproduzidos socialmente ao longo do tempo, em cada contexto e que direccionam a acção dos homens e das mulheres em sociedade. Este conjunto de papéis sociais, valores e comportamentos que a sociedade espera que os indivíduos adopte de acordo com o seu género sexual (feminino ou masculino), designa-se por papéis de género. Estes desenvolvem-se nas diversas dimensões socioculturais e dão origem a um conjunto de crenças estruturadas (estereótipos de género) acerca dos comportamentos e características particulares do homem e da mulher (Neto, Cid, Pomar, Chaleta, & Folque, 1999). Os estereótipos de género funcionam como esquemas cognitivos que controlam o tratamento da informação recebida e a sua organização, a interpretação que se faz dela e os comportamentos a adoptar. Desta forma, moldam o desenvolvimento da identidade de género, masculina e feminina, “desde a infância, através de valores, normas, modelos e expectativas que pré-existem ao nascimento, e que se vai actualizando através de instituições, organizações e grupos como a família, a escola, os amigos, os colegas e outras relações interpessoais” (Archer & Lloyd, 2002, cit. por Lisboa et al. 2009, p. 25). Um outro conceito igualmente importante de distinguir por ser geralmente confundido com o conceito género, é o sexo. Este conceito refere-se unicamente às diferenças biológicas e reprodutivas entre os indivíduos, enquanto que o termo género refere-se como já vimos, às diferenças de papel social atribuídas à mulher e ao homem pela sociedade.

### **Violência de género e violência doméstica**

De acordo com Dunne, Humphreys e Leach (2003), a violência de género envolve uma violação dos direitos humanos que resulta em todas as formas de violência baseada numa relação de género.

Numa definição mais simples, Almeida, (2004) afirma que a violência de género é aquela que acontece a um indivíduo em função do género ao qual pertence, ou seja, acontece porque alguém é homem ou mulher.

Esta forma de violência é considerada nacional e internacionalmente como uma das mais graves violações do direito à vida, segurança, liberdade, dignidade e integridade física e mental de todos os que são as suas vítimas, e por consequência, um entrave ao funcionamento de uma sociedade democrática, baseada no estado de direito.

Segundo Lisboa e colaboradores (2009), a violência de género está associada à reprodução dos estereótipos e papéis de género e aos processos de construção das identidades e não se confina às relações íntimas, heterossexuais e/ou homossexuais, mas atravessa toda uma dimensão interpessoal, institucional, inter-géneros, intrafeminina e intramasculina. Isto é, a violência de género pode ser exercida entre indivíduos do mesmo sexo, como por exemplo, quando num grupo de rapazes existe um rapaz que é constantemente vítima de insultos porque gosta e pratica ballet, ou num grupo de raparigas alguém é posta de parte porque gosta de jogar futebol (Almeida, 2004). Estes dois comportamentos discriminativos exemplificados, acontecem por existir nos jovens que discriminam a crença de que o ballet é para raparigas e o futebol para os rapazes. São exemplos de papéis de género que dão origem aos estereótipos de género. Desta forma, é através destes estereótipos e papéis de género que têm lugar algumas das formas mais comuns do exercício da violência, de subordinação e destituição do outro, quer sob a forma de violência simbólica, quer induzindo outro tipo de actos igualmente violentos.

A violência de género é socialmente construída a partir de factores históricos, económicos, sociais e culturais, que ocorrendo nas práticas sociais dos indivíduos, através de um processo de naturalização das desigualdades, se torna difícil de observar empiricamente (Lisboa et al. 2009). Apesar de existir, como já foi mencionado, violência de género perpetrada contra ambos os sexos, devido ao papel desigual (inferior ao do homem) que a mulher tem tido ao longo da história da humanidade, esta permanece sendo a mais lesada neste tipo de violência.

Importa fazer uma distinção entre o conceito de violência de género e o que se entende por violência doméstica, não só porque são conceitos comumente associados, mas principalmente porque a violência doméstica é apenas uma das formas que pode assumir a violência de género.

De acordo com Gonçalves e Machado (2002), o conceito de violência doméstica não é compreendido de forma homogénea quer do ponto de vista legal, judiciário ou policial, quer do ponto de vista das instituições que lidam directa ou indirectamente com ela. Por exemplo, a violência contra crianças e mulheres em contexto doméstico não é objecto de uma abordagem uniforme nem pelas mesmas instâncias formais, nem pelos mesmos meios. No entanto, é possível constatar que tem sido adoptado um entendimento consensual, no qual a violência doméstica é “qualquer acto, ou omissão que serve para infligir, reiteradamente e com intensidade, sofrimentos físicos, sexuais,

mentais ou económicos, de modo directo ou indirecto (através de ameaças, enganos, coacção ou qualquer outro meio), a qualquer pessoa que habite no mesmo agregado doméstico privado (pessoas – crianças, jovens, mulheres e homens adultos ou idosos – a viver em alojamento comum) ou que, não habitando no mesmo agregado doméstico privado, o indivíduo agressor seja cônjuge ou companheiro(a) marital ou ex-cônjuge ou ex-companheiro(a) marital”.

É, assim, possível afirmar que a violência doméstica é um dos tipos de violência de género, sendo que a primeira ocorre entre indivíduos que partilham o mesmo agregado doméstico privado ou têm um vínculo familiar e a segunda, sendo mais abrangente, poderá manifestar-se em qualquer contexto e acontecer sobre/com pessoas em função do género ao qual pertencem.

Estes são fenómenos sociais que não podem mais ser encarados como uma questão da vida privada das pessoas, uma vez que atentam contra os direitos e a qualidade de vida geral da comunidade. Deles fazem parte um conjunto de crimes dos quais resultam vítimas, na sua maioria, mulheres, crianças e pessoas idosas e (ou) dependentes, que sofrem não só de violência física e psicológica, como ainda têm de lidar com as consequências sociais que resultam na desorganização total ou parcial dos seus projectos de vida.

### **Factores risco e de protecção na violência (e na violência de género)**

Hoje em dia a disseminação da violência de género decorre de uma legitimação que os indivíduos experimentam através de processos sociais e culturais, que torna esta violência uma forma natural de socialização. Por isso, torna-se indispensável intervir e, a fim de fazer uma intervenção eficaz, compreender quais os factores de risco e os factores de protecção na prevenção da violência de género.

Entende-se por factor de risco uma condição ou variável associada a uma baixa probabilidade de resultados socialmente desejáveis e a uma alta probabilidade de ocorrência de uma consequência negativa, e um factor de protecção uma condição ou a variável que aumenta a probabilidade de comportamentos ou resultados desejáveis, os quais moderam a influência negativa da exposição ao risco (Durlak, 1998).

Os estudos que irão ser mencionados nesta secção não se centram na violência de género, mas na violência em geral e a partir dela infere-se o que pode aumentar o

risco e a protecção relativamente à violência de género. Tal deve-se à escassez de literatura acerca de factores de risco e protecção na prevenção da violência de género, e uma vez que a violência de género é uma das manifestações da violência, partimos assim de uma base geral para inferir acerca de um aspecto mais específico.

De acordo com Kashani, Jones, Bumby e Thomas (1999), tanto os factores de risco como os factores de protecção para a prevenção da violência entre jovens devem ser analisados do ponto de vista psicossocial e multidimensional, considerando assim variáveis individuais, familiares, entre pares, escolares e comunitárias/culturais.

Focando a nossa atenção nos factores de risco, e no que respeita às variáveis individuais, Kashani e colaboradores (1999) consideram que a iniciação precoce de comportamentos violentos ou delinquentes pode pôr a criança em risco de desenvolver um comportamento agressivo na adolescência e na idade adulta. Também Myles e Simpson (1994), referem que as crianças em idade escolar, expostas frequentemente a comportamentos agressivos e violentos, acabam por se tornar insensíveis ao significado desse tipo de comportamentos e a aceitá-los como modelos de comportamentos sociais. Além disto, de acordo com Farrington (1991), os jovens agressores apresentam valores baixos de QI verbal e mantêm uma base atribucional mais hostil que os seus colegas não agressores, a qual se manifesta por uma errada interpretação dos comportamentos alheios, atribuindo-lhes uma intenção hostil. Deste modo, do ponto de vista individual, podem destacar-se como mais importantes para o desenvolvimento do comportamento violento a exposição à agressividade e o desenvolvimento desadequado de competências sociais e cognitivas.

Relativamente às variáveis familiares, Howell (1995, cit. por Kashani et al., 1999) considera que uma história familiar de comportamento criminoso, abuso de substâncias e conflito familiar, são factores que estão relacionados com o surgimento do comportamento agressivo na adolescência. Além disso, os pais de jovens agressivos que não conseguiram reforçar comportamentos pró-sociais, acabam também por reforçar comportamentos agressivos. Ainda, de acordo com Farrington (1991), uma educação parental muito rígida assim como uma educação permissiva podem contribuir para que o adolescente se manifeste através de comportamentos agressivos. Os padrões de interacção entre pais e filhos são também problemáticos em famílias com jovens agressores. Por exemplo, Patterson (1982, cit. por Kashani et al., 1999), constatou que os familiares de jovens agressores geralmente apresentam um mecanismo de interacção coercivo que acaba por resultar no desenvolvimento e intensificação do comportamento

agressivo na criança/adolescente. Por exemplo, os pais tentam confrontar o comportamento problemático e a criança/adolescente comporta-se de forma cada vez mais desafiante e agressiva. Consequentemente, os pais desistem do esforço de corrigir esse mau comportamento e ao fazê-lo reforçam negativamente o comportamento da criança, intensificando-o. Um último factor de risco respeitante à família, tem a ver com os maus-tratos familiares tanto relativamente às crianças como entre os pais. As crianças que cresceram num ambiente de violência doméstica tornam-se mais agressivas do que os seus colegas que não vivenciaram estas experiências (Kashani et al., 1999). Em síntese, a história familiar, o padrão de interacção entre pais e filhos e o tipo de educação exercida, são factores familiares com um peso significativo no desenvolvimento do comportamento violento juvenil.

No que diz respeito às variáveis escolares, as regras de sala de aula rigorosas e inflexíveis, um professor hostil, a falta de organização na sala de aula e o elevado número de alunos nas escolas, poderão facilitar os comportamentos agressivos (Stephenson & Smith, 1989). Hinshaw (1992) acrescenta que um baixo desempenho académico, uma ausência de comprometimento com a escola e o abandono escolar são também factores associados ao comportamento agressivo e delinquente.

Relativamente às variáveis associadas às relações entre pares, as crianças e adolescentes com pobres relações entre pares exibem comportamentos verbais e fisicamente agressivos que acabam por ter como consequência a rejeição destes alunos por parte dos seus pares não agressores (Dodge, 1983). Consequentemente, as crianças que são alvo desta rejeição tendem a associar-se a outros colegas que sofreram o mesmo tipo de rejeição, contribuindo assim para o aumento e legitimação do comportamento agressivo. Um dos motivos pelos quais estes jovens se associam a outros jovens com o mesmo problema, prende-se com o facto de nesses grupos encontrarem uma forma de satisfazer as suas necessidades, que não são satisfeitas pelo núcleo familiar ou pelos colegas mais prossociais. Por exemplo, os membros de um gang juvenil afirmaram sentir um sentimento de pertença, de propósito e de controlo sobre o seu ambiente e cooperaram de boa vontade com a disciplina e as regras subjacentes à permanência no gang (Walker, Schmidt, & Lunghofer, 1997, cit. por Kashani et al., 1999). É possível, desta forma, observar o peso que a identificação e o sentimento de pertença têm na extinção ou reforço de certos comportamentos numa fase de (pré-) adolescência.

Quanto às variáveis comunitárias e culturais os autores referem que a facilidade em obter uma arma de fogo, drogas e álcool são factores catalisadores do



comportamento agressivo nas crianças/adolescentes (Jessor, 1991). Um dado consistente na literatura, é o facto da exposição repetida das crianças/adolescentes à violência, através dos media, contribuir para a perpetuação de tais comportamentos.

Ainda no respeitante aos factores de risco, num inquérito português acima referido, já sobre a violência de género, cuja população-alvo foram estudantes universitários, os factores identificados como sendo de risco para a agressão contra indivíduos do sexo feminino foram o consumo de álcool e drogas, o ciúme, a diferença de valores(má formação moral do agressor, desigualdade entre homens e mulheres) e o sentimento de posse. Já os factores identificados como sendo de risco para a agressão contra indivíduos do sexo masculino foram o consumo de álcool, a diferença de valores, a má formação moral e os mal-entendidos (Lisboa, 2008). Pode-se, desta forma, observar que existem mais semelhanças do que diferenças nos motivos pelos quais os estudantes afirmam serem vítimas. A principal diferença nestes resultados reside no facto de que as mulheres são vítimas sobretudo de autores homens, enquanto que os autores da violência exercida sobre os homens, são habitualmente homens.

Centrando agora a nossa atenção nos factores de protecção, Herrenkohl, Hill, Chun, Guo, Abbott e Hawkins(2003) afirmaram que de acordo com o Modelo de Desenvolvimento Social de Catalano, Richard e Hawkins, o risco de um adolescente apresentar um comportamento antisocial diminui à medida que este encontra influências prossociais na comunidade, está activamente envolvido em instituições prossociais e adquire crenças que promovem comportamentos positivos. Também de acordo com Christle, Jolivet e Nelson (2000), a comunidade representa uma rede de organizações e estruturas sociais que ao proporcionarem uma vizinhança prossocial, uma ligação à vizinhança e um atendimento ao serviço religioso, podem constituir-se como um factor preventivo no desenvolvimento de comportamentos violentos. Segundo Van Acker e Wehby (2000, cit. por Christle et al., 2000), à semelhança de um membro familiar, um mentor na comunidade poderá ser bastante efectivo para ensinar ao jovem estratégias que o ajudem a evitar problemas e a interagir positivamente com os outros.

Foram considerados como factores de protecção relacionados com a família, o envolvimento familiar positivo e uma boa gestão familiar (Herrenkohl et al., 2003). São disto exemplo, o estabelecer uma ligação mais próxima a pelo menos um membro da família com quem o jovem possa desenvolver comportamentos saudáveis, onde estejam presentes a partilha de valores morais e expectativas positivas, não só acerca do desempenho académico, como social. Esta relação desenvolve no jovem um sentimento

de pertença para com a família e transmite-lhe a mensagem de que a família valoriza as suas capacidades (Christle et al., 2000).

Já a escola age como um factor protector quando existe uma forte ligação por parte do jovem a ela, ocorre um envolvimento escolar positivo (grupos prossociais como um clube académico de leitura, matemática, escrita, entre outros) e um elevado desempenho académico (Herrenkohl et al., 2003). Segundo Christle e colaboradores (2000), a escola é o contexto privilegiado para o desenvolvimento de uma competência que consideram ser fundamental para a prevenção da violência, a resiliência. As escolas podem ajudar os alunos a desenvolver a sua resiliência fornecendo um ambiente seguro e positivo de aprendizagem, estabelecendo expectativas académicas e sociais elevadas, mas concretizáveis, e facilitando o sucesso académico e social. Ainda relativamente ao contexto escolar, Myles e Simpson (1994) consideram que para a prevenção da violência é importante que os professores e pessoal auxiliar sejam também alvo de treino de competências de interacção que revelem apoio, respeito e disponibilidade para ajudar os jovens.

Relativamente aos factores de protecção individuais, para além da resiliência, encontramos o desenvolvimento de crenças prossociais e um elevado QI, os quais contribuem para a protecção face à adopção de comportamentos agressivos(Christle et al., 2000).

No que concerne aos pares, o aspecto mais protector relaciona-se com o envolvimento prossocial que estes têm e a influência que tal exerce no jovem (Kashani et al., 1999).

No estudo realizado por Herrenkohl e colaboradores (2003)foi possível analisar a probabilidade de um jovem de 18 anos ser violento, caso estivesse exposto ou não a estes factores de protecção. De acordo com os resultados, foi possível concluir que os factores que mais contribuíram para que não surgisse o comportamento violento nos jovens foram os relacionados com a comunidade ao nível da ligação com a vizinhança e o atendimento a serviços religiosos, a família ao nível da coesão e boa gestão familiar, a escola ao nível da ligação a ela e do elevado desempenho académico e as características individuais, especificamente as crenças prossociais. O factor que menos influência teve como factor de protecção foi o envolvimento com pares prossociais.

É curioso observar que os factores que são mencionados como sendo de risco são também os factores mencionados como sendo de protecção. Tal deve-se ao facto da maioria dos factores de risco e de protecção em análise serem como que variáveis

contínuas ao invés de dicotómicas, constituindo-se em factores de risco ou de protecção dependendo do grau em que acontecem (é exemplo o suporte social e o ambiente familiar). Por outro lado, é importante ter em conta no planeamento das intervenções, que nem sempre os factores de risco são o oposto dos factores de protecção, isto é, uma educação parental pouco disciplinadora (factor de risco), não implica um ambiente familiar acolhedor (factor de protecção) (Durlak, 1998). Daqui se conclui a importância de planear intervenções que integrem factores de risco e de protecção, de forma a abranger o indivíduo na totalidade do seu contexto, e integrado com as características do meio que interferem nas suas características individuais e vice-versa. É tendo em conta precisamente esta interacção entre o meio e o indivíduo, que se torna prioritário compreender como é que essa influência poderá ser canalizada para uma intervenção preventiva da violência de género nos adolescentes, e neste estudo em particular, em contexto escolar.

Tendo em conta que a maioria destes trabalhos se refere à prevenção da violência de uma forma genérica e a situações em que houve uma transgressão das regras socialmente instituídas, tomou-se os factores de risco e de protecção como sendo possíveis potenciadores ou protectores da violência de género, uma vez que esta é uma forma mais específica de violência e não há investigação disseminada sobre a prevenção da violência de género em crianças e adolescentes.

### **Prevenção da violência de género em meio escolar**

Como já referido, a violência de género está estreitamente associada à reprodução dos estereótipos e papéis de género e aos processos de construção da identidade que começa a acontecer ainda na infância. Segundo Wolfe, Crooks, Chiodo e Jaffe (2009), é na fase da pré-adolescência que as expectativas relacionadas com a identidade de género desempenham um papel mais forte no sentido dos jovens moldarem as estratégias que melhor lhes permite a integração e a boa aceitação por parte dos pares. É, aliás, tendo em conta a importância de serem aceites pelos pares e a influência que estes têm nas crenças e comportamentos dos jovens, que se desenvolveram programas bastante promissores, baseados no encorajamento dos pares para a promoção ou condenação de comportamentos (como o *bullying*). Existem, aliás, programas inteiramente baseados na acção dos grupos de pares como agentes

preventivos e os programas que assim não são devem incluir actividades que permitam trabalhar de forma positiva esta influência, ainda que em menor grau (Machado, 2010).

Num estudo realizado por Nagin e Tremblay em 1999, foi possível identificar que as crianças que apresentavam um comportamento agressivo aos 6 anos de idade, apresentavam depois, durante a adolescência, comportamentos violentos e de delinquência. Do mesmo modo, num outro estudo realizado foi possível identificar crianças em risco de desenvolver um comportamento violento já na fase em que terminam o Jardim de Infância (Dodge, 2002). Todos estes resultados reforçam a importância da prevenção da violência de género começar o mais precocemente possível e de abranger o maior número possível de alunos, para que estas crianças e jovens possam desenvolver, desde cedo, uma adequada noção de bem-estar e de resiliência (Wolfe et al., 2009). A importância de agir cedo na prevenção da violência de género, deve-se ao facto de que só assim é possível desenvolver competências nas crianças que (idealmente) poder-se-ão manter (e desenvolver ainda mais) na idade adulta. Estas competências dizem respeito à capacidade de comunicação, escuta activa e negociação de soluções, contribuindo para uma melhor capacidade de resolução de conflitos, à adopção de estratégias de raciocínio específicas (pensar antes de agir) para uma melhor assertividade, ao desenvolvimento da capacidade de ponderação de factores relevantes numa tomada de decisão para que esta seja responsável e à capacidade de diferenciação emocional para que os jovens sejam capazes de autonomamente identificar o que estão a sentir e compreender o que os outros sentem e pensam (Machado, 2010).

De acordo com Machado (2010), a prevenção pode ser conceptualizada em termos do momento de evolução do comportamento problema ou em termos da população a quem se destina. Relativamente ao primeiro caso, a prevenção pode ser primária - intervenção anterior à manifestação do problema de forma a evitar o surgimento de novos casos; secundária - intervenção destinada a, uma vez identificado o problema, o tratar o mais precocemente possível; e terciária - intervenção para evitar recaídas, prevenindo a frequência e gravidade dos danos. Se a prevenção for conceptualizada na sua relação com a população-alvo podemos classificá-la como universal, quando é destinada à população geral, sem que haja necessariamente qualquer factor associado ao risco; selectiva, quando as acções são orientadas para uma população com um ou mais factores de risco, mas ainda sem manifestação do problema;

e indicada, quando as intervenções são direccionadas para indivíduos que já apresentam comportamentos de risco, mas ainda sem critérios para o diagnóstico de perturbação.

Num relatório realizado pela APA (American Psychological Association) em 1993, acerca das causas e possíveis soluções para a violência juvenil, foi possível constatar que “(...) não existe uma experiência social específica que seja causadora de um acto de violência. O nível de risco é fortemente influenciado pelo que a criança ou adolescente aprendeu previamente acerca de violência” (Catalano, Hawkins, Herman, Ransdell, Roberts, Roden & Starkman, 1994, p. 11). Os autores do relatório sugerem que se recorra a programas baseados em estratégias que visem a redução dos factores de risco que conduzem a comportamentos anti-sociais, e mais especificamente tenham um início o mais precoce possível, lidem com a agressividade como parte de um conjunto de comportamentos anti-sociais e intervenham ao nível do contexto quotidiano da criança/adolescente (família, escola, grupo de pares, comunidade). Este contexto quotidiano é constituído por várias instituições cuja dinâmica é marcada por relações de poder assimétricas baseadas em critérios não só de género, mas também de idade, autoridade, estatuto sócio-económico, etnia e linguagem. Um desses contextos é a escola. O dia-a-dia no contexto escolar é estruturado por normas relacionais de interacção com regras e códigos formais e informais que determinam o comportamento dos actores nesse contexto (Dunne, Humphreys, & Leach, 2003). A escola é, pelo que já foi observado, a par da família e da comunidade, um dos contextos de socialização e desenvolvimento mais importantes para as crianças e jovens, não apenas relativamente às aprendizagens curriculares associadas ao conhecimento, mas também à “aprendizagem social relevante, onde podem ser aprendidas competências sociais essenciais no comportamento em sociedade e em grupo e na promoção da auto-eficácia dos alunos face ao desenvolvimento destas competências sociais e pessoais” (Machado, 2010, p. 146).

É, desta forma, que a escola é um ambiente natural e privilegiado para a realização de programas de prevenção, porque a maioria das crianças/adolescentes da nossa sociedade frequenta-a e, com o apoio das infra-estruturas subjacentes, é mais fácil afectar um elevado número de jovens durante os anos de formação. Estes programas terão mais sucesso quanto mais tempo forem trabalhados com os alunos e os professores, quanto mais os professores estiveram familiarizados e motivados para trabalharem o tema e quanto mais apoio administrativo a escola disponibilizar. Por tudo

isto, a questão da precocidade da intervenção torna-se de tal forma importante que poderá ser decisiva para uma intervenção bem sucedida.

No entanto, a investigação formal sobre a eficácia dos programas de prevenção da violência tem sido limitada, embora existam dados que mostrem que estes programas têm como resultado a redução dos castigos disciplinares, uma melhoria do ambiente escolar e o aumento da auto-estima, confiança e responsabilidade dos alunos participantes neste tipo de intervenção (Walker, 1995).

### **Exemplos de intervenções realizadas em contexto escolar**

Os programas que irão ser expostos nos próximos parágrafos não são programas no âmbito da prevenção da violência de género, mas sim programas de prevenção da violência. Dada a escassez de intervenções no contexto da prevenção da violência de género, existe também pouca literatura que a documente, motivo pelo qual a nossa pesquisa teve de se basear em intervenções na prevenção da violência e daí inferirmos o que poderá ser feito para a prevenção da violência de género. A maioria destes programas não é português (apenas um), é de intervenção universal (apenas um é uma intervenção indicada) em meio escolar e destina-se ao ensino Pré-escolar, Básico e Secundário.

O programa *Fourth R* é um programa escolar que visa reduzir a violência e os comportamentos de risco na adolescência. Mais concretamente, tem como objectivos promover relacionamentos saudáveis e reduzir escolhas que envolvam um elevado risco para a saúde e segurança dos adolescentes. Wolfe (2006) desenvolveu este programa para intervir em problemas de bullying, violência no namoro e entre pares, abuso de substâncias e elevado risco de comportamentos sexuais de risco que surgem na transição do 3º ciclo para o secundário. O programa baseia-se numa abordagem escolar que inclui o treino dos professores, a educação parental e eventos que promovam a interacção da comunidade com a escola. Esta intervenção é composta por 21 sessões que assentam na resolução saudável de conflitos, na tomada de consciência de relações de violência de género e homofobia e no desenvolvimento de competências para lidar com a pressão para o uso de substâncias e para o envolvimento no comportamento sexual. O currículo do programa contempla actividades escolares que promovem relacionamentos positivos e previnem a violência e o abuso; a partilha de informação com os pais para encorajar os

adolescentes a tomarem decisões positivas; a exposição dos recursos que a comunidade tem, a fim de ajudar os jovens na tomada de decisões positivas; e campanhas escolares relacionadas com o uso de substâncias, comportamento sexual e violência. O autor inscreveu aleatoriamente 22 escolas secundárias para a intervenção com o *Fourth R* ou para o grupo de controlo e administrou um questionário de auto-relato antes e depois da intervenção, onde os alunos teriam de mencionar o seu conhecimento acerca de violência, uso de substâncias e saúde sexual, a sua consciência acerca de relacionamentos violentos e se já tinham estado envolvidos num e a sua intenção de se envolverem em comportamentos de risco. Os resultados demonstraram que os alunos aprenderam o conteúdo dos materiais e os exercícios apresentados nestas 21 sessões. Foi observado um aumento do conhecimento relativamente aos tópicos acerca de violência, uso de substâncias e saúde sexual por comparação com os participantes do grupo de controlo. Além disso, o autor concluiu que os estudantes que participaram na intervenção do *Fourth R* apreciaram mais as suas aulas de educação para a saúde física do que os outros alunos. Destacam-se os grandes ganhos observados para os rapazes mais do que para as raparigas, particularmente a nível das atitudes, comportamentos agressivos e relacionamentos violentos. Estes resultados tornam-se tanto mais importante quanto, por agora, haver pouca informação acerca da consciência que os rapazes têm relativamente a questões no âmbito dos relacionamentos.

O programa *The First Step to Success* tem como população-alvo alunos do Jardim de Infância que já demonstraram ter algum tipo de comportamento agressivo ou desafiante. Este programa tem a duração de dois a três meses e contempla uma intervenção na escola e em casa, com a cooperação dos professores, pais e colegas. A intervenção está concebida para trabalhar uma variedade de factores de risco psicossociais associados com a violência juvenil (disciplina parental desajustada e relações de pares problemáticas). Este programa mostrou ser eficaz na redução do comportamento agressivo nos alunos do Jardim de infância e tal redução manteve-se até ao 2º ano de escolaridade (Walker et al, 1998 cit. por Kashani et al., 1999).

O programa *Safe Relationships* é um programa resultante da intervenção de quatro agências comunitárias que funcionam numa estrutura em rede. Esta estrutura é composta por organizações públicas, privadas, sem fins lucrativos e individuais que trabalham em conjunto com um propósito comum. Trata-se de um programa psico-educacional concebido para ser implementado por um curto período de tempo e que promove o desenvolvimento de competências que permitam aos jovens ter

relacionamentos íntimos mais saudáveis. Numa das suas aplicações, 106 alunos do 9º ano de uma zona semi-rural do sudoeste dos EUA receberam 1h da disciplina de saúde leccionada por cada uma das quatro agências comunitárias que participaram na intervenção, durante uma semana num total de quatro sessões, para a concretização deste programa. As actividades realizadas envolveram actividades de leitura, actividades de grupo, discussão e filmes com o propósito de educar os adolescentes acerca de comportamentos sexuais seguros e de relacionamentos saudáveis. Para avaliar o impacto desta intervenção foi utilizado um grupo experimental com pré e pós-teste concebido para avaliar as mudanças no conhecimento e atitudes que os alunos mostraram acerca do comportamento sexual e sobre relacionamentos saudáveis. A 1ª sessão incluiu a apresentação de conceitos como "agressão sexual", "coerção", "assertividade" e "limites pessoais". A 2ª sessão baseou-se nos direitos das vítimas, nas leis acerca de assédio sexual, abuso de poder nas relações e o consentimento/coerção nos relacionamentos íntimos. A 3ª sessão baseou-se nos estádios de uma relação saudável, no desenvolvimento dos limites pessoais e nos riscos do comportamento sexual. A última sessão consistiu numa revisão de todos os tópicos tratados nas sessões anteriores e abordou ainda a questão da tomada de decisão. Este programa teve um impacto positivo na atitude dos estudantes com uma maior tolerância a comportamentos sexuais inapropriados/agressivos. Enquanto a maioria dos estudantes começou a desenvolver atitudes apropriadas face a comportamentos sexuais e relacionamentos íntimos, os alunos com atitudes menos apropriadas diminuíram significativamente essas atitudes depois de participarem no programa. O programa ainda aparenta ter tido um impacto positivo no conhecimento dos alunos acerca de crimes sexuais e assédio sexual. Curiosamente, as mudanças ocorridas do pré para o pós-teste não foram significativas para os estudantes que referiram no pré-teste terem-se envolvido em actividades sexuais nos 3 meses anteriores. Apesar da explicação para este facto ainda permanecer por esclarecer, tal pode significar que os estudantes que já têm actividade sexual quando ocorre o programa prestam menos atenção quando é apresentada nova informação acerca desse assunto. Deste modo, estes resultados podem constituir mais um argumento para a exploração mais precoce destas questões no âmbito da escola (Foshee, Bauman, Arriaga, Helms, Koch & Linder, 1998).

Entre 2000 e 2003, Matos, Machado, Caridade e Silva, realizaram dois ensaios exploratórios dirigidos a estudantes portugueses do ensino secundário e cujos objectivos eram os de promover a aquisição de conhecimentos gerais acerca da prevenção da



violência nos relacionamentos amorosos, conscientizar os alunos para a dimensão do problema na nossa sociedade, capacitar os jovens para o reconhecimento de situações íntimas abusivas, identificar e produzir mudança nas crenças que sustentam a violência nas relações íntimas, dotar os jovens de competências genéricas para gerir uma situação de violência no namoro e informar os jovens acerca dos recursos existentes na comunidade para atender esta problemática.

O 1º ensaio foi conduzido durante o ano lectivo de 2000/2001 em Ponta Delgada, enquanto o 2º foi realizado no ano lectivo de 2002/2003 no distrito de Braga. Os contextos de actuação foram escolhidos devido ao interesse manifestado pelos corpos dirigentes das escolas no desenvolvimento deste tipo de acção. As acções dirigiram-se a turmas numerosas, entre 20 e 30 alunos, que frequentavam o 9º, o 10º ou o 11º ano. Apesar de não haver informação acerca do número total de acções e de horas de formação, sabe-se que cada sessão de prevenção foi projectada para durar uma hora e meia e envolveu componentes diversos (avaliar o grau de concordância dos participantes em relação a algumas crenças que sustentam os maus tratos na sociedade, definir em grupo o conceito de maus tratos nas relações íntimas, detalhar os tipos possíveis de maus tratos íntimos, compreender e reconhecer as dinâmicas utilizadas pelo ofensor, esclarecer sobre as consequências e o impacto genérico dos actos abusivos para a vítima e para outros significativos, entre outros).

O 1º ensaio envolveu 40 adolescentes: 20 frequentavam o 9º ano e 20 frequentavam o 11º ano de escolaridade. A idade dos participantes variou entre os 14 e 18 anos. Esta amostra foi constituída por 42,5% de elementos do sexo masculino. O 2º ensaio envolveu 210 adolescentes e foi promovido junto de 10 turmas do 10º ano de escolaridade. A idade dos participantes da amostra variou entre os 14 e os 19 anos e foi constituída por 56,2% indivíduos do sexo feminino. Em termos de amostra total e quanto ao nível socioeconómico, os participantes eram oriundos de um estatuto sócio-económico médio.

Durante estas acções preventivas associou-se a exposição de conteúdos temáticos à metodologia de dinâmica de grupos, assim como ao uso de estratégias como a chuva de ideias (por exemplo, para a definição do fenómeno), a discussão dos conteúdos temáticos, a resolução de casos que envolviam situações fictícias relacionadas com maus tratos ao parceiro(a) e, ainda, a partilha de panfletos alusivos ao tema (mensagens de alerta, slogans, instituições de apoio).

Para se perceber o impacto das acções preventivas, avaliou-se inicialmente o grau de concordância dos participantes relativamente a algumas crenças associadas aos maus tratos na intimidade, bem como a existência de alterações nas suas atitudes face à violência nas relações íntimas, após a intervenção. Assim, estes trabalhos de investigação-acção compreenderam um plano quase experimental, o qual envolveu três fases de avaliação: na fase inicial (pré-teste), teve lugar o 1º momento de avaliação; num 2º momento (pós-teste), imediatamente após a aplicação do programa (entre dois a seis dias após a intervenção; e, por fim, passados dois meses, realizou-se um 3º momento de avaliação (*follow-up*). Este só foi, contudo, possível levar a cabo no primeiro ensaio.

O conjunto dos resultados alcançados em ambos os ensaios indica que, de um modo geral, estas acções preventivas, conduzidas em dois contextos escolares distintos e envolvendo diferentes graus de escolaridade, foram eficazes. Em particular, a análise dos resultados evidenciou claramente que, apesar de já serem globalmente pouco tolerantes, as crenças que os alunos possuíam em relação à violência nas relações íntimas se alteraram, em termos globais e de forma significativa, do pré-teste para o pós-teste. Essa modificação em direcção a uma menor tolerância ocorreu em quase todos os factores de legitimação avaliados. Os elementos do sexo masculino apresentaram-se, em ambos os ensaios e nos diferentes momentos avaliados, como mais legitimadores da violência do que os elementos do sexo feminino. No que se refere às idades, constatou-se no 1º ensaio que os alunos de anos de formação mais iniciais (9ºano) manifestaram um grau maior de legitimação da violência íntima quando comparados com alunos mais velhos (11º ano).

Assim, dada a escassez deste tipo de intervenções, é importante que ensaios como estes aconteçam e tenham continuidade como intervenções estruturadas nas escolas. No entanto, é também importante aprender com o que resultou e o que não resultou tão bem, a fim de a partir destes trabalhos poder-se construir intervenções mais completas e realmente capazes de um dia fazerem a diferença e ajudarem à promoção de maior igualdade entre géneros e diminuição da violência.

### **Principais características e critérios de sucesso de programas de prevenção**

O facto de a escola ser uma instituição com competências em matéria de infância e juventude e a principal estrutura de apoio educativo e social, torna-a num contexto particularmente vocacionado para as intervenções de prevenção primária ou de prevenção universal como já foi referido.

Quais serão então, os componentes essenciais de um programa de prevenção primária/universal eficaz dirigido a jovens?

Um elemento fundamental na elaboração dos programas de prevenção é a definição clara dos alvos de mudança, de forma a adequar as estratégias de intervenção. Por exemplo, se o objectivo for o de aumentar o conhecimento acerca do tema ou promover a tomada de decisões mais informadas, necessariamente deverá existir uma componente informativa no programa; se o objectivo se relacionar com a mudança de atitudes acerca da mesma situação, poderão ser introduzidas dinâmicas para a reflexão e discussão dos temas, a par de informação acerca do impacto de determinadas acções ou comportamentos. Um facto parece unânime, a mera informação acerca de um tema não promove a mudança de atitudes, do mesmo modo que a mudança de atitudes não permite assumir que ocorrerá uma mudança de comportamentos (Machado, 2010).

Apesar de cada domínio da intervenção preventiva ter dinâmicas específicas adequadas ao seu tema, é ainda assim possível considerar as características gerais desejáveis dos programas de prevenção primária/universal. Para tal, o contributo de diversos autores (Avery-leaf & Cascardi, 2002; Cornelius & Ressenguie, 2007; Foshee et al., 1998; Gottfredson & Bauer, 2007; Machado, 2010) permitiu considerar como características essenciais a atenção individualizada (a intervenção ser planeada de acordo com as necessidades específicas, idade, nível de desenvolvimento e cultura do indivíduo ou grupo), a abordagem compreensiva/holística (o programa dever incidir não apenas no indivíduo, mas também nos contextos sociais nos quais este se movimenta como a família, escola, comunidade), a intervenção precoce (quanto maior for o nível de risco da população, mais precoces deverão ser os esforços preventivos), escolha adequada dos alvos de mudança (aumento de conhecimento, mudança de atitudes, mudança de comportamentos e aprendizagem de novas competências são os alvos de mudança mais comuns), base teórica coerente (o ponto de partida para o planeamento deverá ser uma base teórica clara e com provas de sucesso proporcionadas pela investigação. Esta base teórica irá nortear a definição dos objectivos e das estratégias da

intervenção), a abordagem integrada dos factores de risco e dos factores de protecção (os programas devem ser desenvolvidos de modo a reduzirem os factores de risco e a promoverem os factores de protecção de forma integrada), a escola como contexto de intervenção (os programas de intervenção de sucesso usualmente têm lugar em contexto escolar, apesar de muitas vezes serem coordenados por estruturas exteriores à escola), o envolvimento da família e da comunidade (os programas de intervenção na escola têm mais sucesso quando complementados por intervenções familiares e na comunidade, uma vez que estes poderão reforçar e promover as mudanças de comportamento adquiridas pelos jovens na escola), o envolvimento dos pares (dada a poderosa influência dos pares, alguns programas baseados nesta prática têm-se mostrado bastante promissores), a utilização de métodos interactivos de transmissão de informação (os programas deverão incluir actividades com um formato interactivo, apelativo e adequado à faixa etária a que se destinam: grupos de discussão, debates, brainstorming, role-play, etc.), a aprendizagem e treino sistemático de competências (devem ser utilizados programas de instrução compreensivos, que abordem uma variedade de competências sociais como a promoção de auto-consciência a fim de que os adolescentes consigam identificar o que estão a sentir e a pensar, a promoção da consciência social para que os jovens compreendam as emoções e pensamentos dos outros e apreciem a interacção positiva com diferentes grupos e a focalização nos relacionamentos desenvolvendo competências de resolução de conflitos, comunicação, cooperação e assertividade. É ainda importante dotar os jovens da capacidade de tomarem decisões responsáveis tendo em conta as consequências de determinados comportamentos, e de serem autónomos na gestão das suas emoções, ajudando-os a trabalhar a tolerância e a gestão da frustração, através da adopção de estratégias cognitivo-comportamentais dinâmicas, através de role-play, simulação de situações próximas da realidade e das experiências pessoais do participante, feedback; realizar intervenções de modificação de comportamento; ou adoptar estratégias de raciocínio/cognitivas específicas, para além da formação, supervisão e trabalho multidisciplinar (a preparação dos técnicos é fundamental para dotar os grupos de conhecimentos, competências, motivação e compromisso, e a qualidade desta preparação irá influenciar a qualidade e o sucesso da implementação), a clarificação de valores (clarificar os discursos socioculturais acerca da problemática em questão; por exemplo, clarificar, discutir e comunicar normas culturais e legais acerca da utilização de comportamentos violentos) e a neutralidade da abordagem do género (é importante

respeitar a identidade de género dos adolescentes e em determinadas problemáticas como a violência nas relações de namoro e a violência doméstica, é importante manter um discurso neutro não atribuindo um género sexual ao indivíduo agressor, porque pode ser um indivíduo do sexo feminino ou masculino, nem à vítima pelo mesmo motivo - por exemplo: “ele/a só é violento/a quando bebe álcool”). Dependendo do contexto, a intervenção poderá ser realizada com grupos mistos ou de género único e focalizar nos níveis normativos dos vários assuntos (se a ênfase for colocada apenas em formas de desajustamento mais severas, tal poderá gerar sentimentos de angústia e impotência, bem como estimular o sentimento de insegurança dos participantes). Assim, por exemplo, na prevenção da violência, pode ser mais adequado abordar níveis “normativos” de violência, ou seja, as formas de violência mais comuns num determinado grupo, do que procurar abordar todas as formas de violência. Uma abordagem mais ampla obrigará à utilização de múltiplas estratégias, podendo tornar a linguagem da intervenção excessivamente complexa, a apresentar alternativas de comportamento (mais do que tentar eliminar os comportamentos de risco, a intervenção deverá apresentar alternativas de comportamento incompatíveis com a exibição de comportamentos inadequados), a informação (conhecimentos sobre os factores de risco e as consequências de determinado comportamento e sobre as estruturas sociais de apoio), a lidar com a pressão (estratégias para lidar com as situações difíceis: negação, adiamento e negociação), ao suporte social (fornecer apoio para resolver os problemas de vida através da apresentação de estruturas sociais de suporte para vítimas e agressores), à clareza dos conteúdos e simplicidade dos materiais (manuais fáceis de utilizar e com actividades estruturadas são elementos relevantes, atractivos e facilitadores da implementação do programa), à implementação completa dos conteúdos (garantir que o programa é implementado na sua totalidade e cumprindo os objectivos propostos), à intervenção intensiva e a longo prazo (os programas de prevenção devem ser intensivos e a longo prazo, ou seja, não serem aplicados de uma forma fragmentada que impeça uma continuidade no programa e permitirem o reforço dos objectivos de prevenção originais), à intervenção multicomponente (o material explora conhecimentos, crenças e competências comportamentais), à avaliação (utilização de um design experimental ou quasi-experimental, recolha de dados em pré-teste, pós-teste e follow-up, para que se faça uma “avaliação formativa” - realizada durante o estágio de planificação do programa, identifica e antecipa problemas da intervenção e avaliação – de “processo” - realizada enquanto a intervenção está a decorrer, para garantir que o

programa cumpre os objectivos propostos – ou de “resultados” - resultados avaliados em função dos objectivos), á perspectiva que os materiais seguem em termos de género (os materiais abordam a violência de género sendo perpetrada pelo sexo masculino sob o sexo feminino e/ou vice versa, e numa relação homossexual) e a sustentabilidade (apesar de a avaliação dos programas estar muito direccionada para a sua eficácia, a importância de avaliar os custos versus benefícios da implementação e a sua sustentabilidade a longo-prazo não deverá ser relegada para segundo plano. A desatenção a este factor pode comprometer a possibilidade de replicação do programa.

Na sua maioria as características e critérios mencionados anteriormente são do âmbito da prevenção primária ou universal da violência em contexto escolar. Como já referido, a literatura acerca da prevenção da violência de género é ainda parca, motivo pelo qual tivemos que recorrer ao tema geral (violência em contexto escolar) para inferir acerca do caso particular em estudo (violência de género). Existem no entanto, categorias específicas do âmbito da prevenção da violência de género, tais como: a “focalização nos relacionamentos”, a “neutralidade (ou não) na abordagem de género” e a “perspectiva que os materiais seguem em termos de género”.

### **Prevenção da violência de género em Portugal**

Em Portugal existe uma rede de apoio cada vez mais completa a nível do planeamento e intervenção para a prevenção da violência de género. No entanto, tendo em conta que a Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) é o organismo oficial mais importante na prevenção da violência de género, é especificamente na intervenção desenvolvida pela CIG que este estudo se vai basear e, para uma melhor compreensão, faz-se necessária uma apresentação da sua missão.

A CIG tem a sua sede em Lisboa e uma Delegação Regional no distrito do Porto, e é integrada na Presidência do Conselho de Ministros, sendo um dos mecanismos governamentais para a igualdade de género.

A CIG, institucionalizada pelo Decreto-Lei nº 164/2007, 3 de Maio, sucede nas atribuições da Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres (CIDM), da Estrutura de Missão contra a Violência Doméstica, que se extinguiram, e nas atribuições da Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego no domínio da promoção da igualdade. A CIDM havia já substituído a Comissão da Condição Feminina (CCF).

O diploma orgânico atribui à Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género a missão de garantir a execução de políticas públicas no âmbito da cidadania e da promoção e defesa da igualdade de género. Nos termos deste diploma, a CIG ainda tem atribuições que passam pelo apoio à elaboração e o desenvolvimento da política global e sectorial com incidência na promoção da cidadania e da igualdade de género, contribuir para a alteração do quadro normativo, ou para a sua efectivação, elaborar estudos e documentos de planeamento de suporte à decisão política, promover a educação para a cidadania e a realização de acções tendentes às tomadas de consciência cívica relativamente à identificação das situações de discriminação e das formas de erradicação das mesmas. Deve ainda promover acções que facilitem uma participação paritária na vida económica, social, política e familiar, propor medidas e desenvolver acções de intervenção contra todas as formas de violência de género e de apoio às suas vítimas, apoiar organizações não governamentais relativamente a medidas, projectos ou acções que promovam objectivos coincidentes com os seus, atribuir prémios de qualidade a entidades que adoptem códigos ou sigam exemplos de boas práticas em matéria de promoção da igualdade de género, de prevenção da violência de género ou de apoio às vítimas. Deve ainda assegurar a supervisão técnica das estruturas de acolhimento e de atendimento para vítimas de violência e a coordenação estratégica com os demais sectores da Administração Pública envolvidos no apoio, manter a opinião pública informada e sensibilizada com recurso aos meios de comunicação social, elaborar recomendações gerais relativas a boas práticas de promoção de igualdade de género, designadamente ao nível da publicidade, do funcionamento de estruturas educativas, de formação e da organização do trabalho no sector público e privado, bem como atestar a conformidade com essas boas práticas. Tem ainda o objectivo de conferir competências técnicas, desenvolver serviços de consulta jurídica e de apoio psicossocial, receber queixas relativas a situações de discriminação ou de violência com base no género, assegurar modalidades adequadas de participação institucional das organizações não governamentais que concorram para a realização das políticas de cidadania e de igualdade de género e cooperar com organizações de âmbito internacional, comunitário e demais organismos congéneres estrangeiros. Deve ainda cooperar com entidades públicas e privadas de níveis nacional, regional e local em projectos e acções coincidentes com a missão da CIG, e celebrar acordos de cooperação que envolvam entidades públicas estatais com incidência no apoio a vítimas de violência de género. Estas atribuições estão desenvolvidas com maior detalhe no

capítulo Anexos (Anexo1).

A CIG é dirigida por um/a Presidente, coadjuvado/a por um/a Vice-presidente; é igualmente órgão da CIG o Conselho Consultivo. Este, é presidido pelo membro do Governo que tutela a CIG, compreende, além do/a presidente e do/a Vice-presidente, a Secção Interministerial, a Secção das Organizações não Governamentais e o grupo Técnico-Científico.

Faz parte, ainda, do âmbito de intervenção da CIG, questões relativas à cidadania, trabalho já desenvolvido pela CCF e pela CIDM, nas últimas décadas, na área da igualdade de género. Desse trabalho destaca-se: o levantamento exaustivo das discriminações contra as mulheres, desde a década de 1970; a dinamização dos *Estudos sobre as Mulheres* em Portugal, desde o início da década de 1980; a sensibilização e formação, com efeitos multiplicadores, no domínio da igualdade, dirigida a vários grupos socioprofissionais (pessoal técnico de autarquias, profissionais de saúde, de serviço social, de educação, de comunicação social, de forças de segurança); e ainda formação profissional para mulheres, nomeadamente emigrantes, artesãs e agricultoras; a realização de numerosos projectos de intervenção, de sua iniciativa ou como entidade parceira, em áreas muito diversificadas (planeamento familiar, educação e juventude, conciliação da vida profissional, familiar e pessoal, formação para a igualdade, interculturalidade e cidadania activa, tomada de decisão, publicidade e meios de comunicação, maternidade na adolescência, violência contra as mulheres e tráfico de seres humanos).

Da CIG faz parte a manutenção, desde 1975, de um Centro de Documentação, constituído por obras actuais, portuguesas e estrangeiras, sobre os vários temas relacionados com a questão da igualdade, em áreas como a sociologia, a política, a saúde, a acção social, o emprego, etc.

A CIG ainda desenvolve actividades de informação e sensibilização da opinião pública, através da edição, publicação e distribuição de documentação impressa e audiovisual destinada a vários públicos; desenvolve ainda, como actividades regulares, acções de informação e educação através dos meios de comunicação social. Por fim, o CIG elabora estudos, pareceres e propostas legislativas, e a avaliação do cumprimento de directivas e jurisprudência comunitárias e de instrumentos internacionais.



### **Questões de investigação e objectivos**

Tendo em conta o quadro teórico apresentado, o presente estudo tem como objectivos conhecer as iniciativas realizadas pela CIG para a prevenção da violência de género entre os jovens e compreender como é realizada a prevenção da violência de género nas escolas, considerando a forma como intervém com os jovens no contexto escolar e o conteúdo destas intervenções. Para tal, foram formuladas as seguintes questões de investigação:

**Questão 1:** Quais os principais recursos que a CIG desenvolve e implementa na prevenção da violência de género dirigida aos jovens e em contexto escolar?

**Questão2:** De que modo as indicações preconizadas na literatura como sendo importantes na prevenção (da violência de género) estão presentes nas intervenções em meio escolar realizadas pela CIG?

## **Capítulo II – Amostra Documental e Grelha de Análise**

### **Descrição da amostra documental**

A amostra documental foi recolhida na CIG, com a colaboração da Dr<sup>a</sup> Marta Silva, Coordenadora do Núcleo de Violência Doméstica/Violência de Género e da Dr<sup>a</sup> Margarida Saco, responsável pelo Núcleo da Igualdade de Género.

O pedido de documentação foi apresentado via e-mail e pessoalmente, e foi solicitado material de projectos que a CIG tivesse desenvolvido e estivesse a desenvolver no âmbito da prevenção da violência de género para jovens e em contexto escolar.

Apesar de a CIG ser responsável pelas intervenções oficiais na área da prevenção da violência de género desde 2008, de todo o material disponível, só algum me pôde ser facultado devido a critérios relacionados com a confidencialidade. Mais concretamente, houve material que não pôde ser alvo de estudo para esta monografia, por ser material reservado aos técnicos da CIG (como por exemplo materiais de concursos ou materiais com informação disponibilizada nas campanhas). Assim, o material a que se teve acesso para este estudo reporta-se às quatro grandes áreas em que a CIG intervém neste âmbito: (1) campanhas de âmbito nacional para a prevenção da violência de género, (2) acções de formação para a prevenção da violência de género nas escolas, (3) guias de educação para género e cidadania para agentes educativos e (4) concursos lançados nas escolas acerca da prevenção da violência de género.

### **Campanhas para a Prevenção da Violência de Género**

#### **Campanha contra a violência no namoro**

A CIG realizou em 2008, pela primeira vez, uma campanha nacional dirigida a jovens, que teve como tema a prevenção da violência no namoro. É um material trabalhado em forma de publicidade e composto por posters, imagens publicadas na imprensa nacional, cartazes em transportes públicos, anúncios nos monitores das caixas multibanco, postais, folhetos e uma página da internet desta campanha. Na publicidade

em suporte de folheto, a informação foi transmitida também em inglês. A expressão que mais está presente em todas as formas de publicidade é “Namoro violento não é amor” que é aliás o slogan da campanha, e o contacto da linha de apoio gratuita “Serviço de Informação a Vítimas de Violência Doméstica” é também repetido em todos os materiais.

A imagem associada a esta campanha é um punho fechado (como que a dar um murro) com a palavra “Love” escrita nos dedos. Além desta imagem, estão presentes, também, imagens de corações onde estão escritas frases como “André insulta Inês”, “Rui agride Paula” e “Isabel controla Luís”. Desta forma, a CIG assegurou que o material abordasse a violência de género sendo perpetrada pelo sexo masculino sob o sexo feminino e vice-versa.

Esta é uma campanha que apelou essencialmente a valores como a autonomia, a dignidade e a auto-estima.

Com este material a CIG interveio ao nível da prevenção universal, uma vez que se destinou à população de jovens em geral e não apenas àquela identificada na base de um risco individual.

### **Namoro violento não é amor (tríptico dos mitos)**

Este material faz parte da campanha “Namoro violento não é amor”, desenvolvida pela CIG em 2008, e tem como tema a prevenção da violência no namoro. Está desenvolvido em forma de um desdobrável que é composto primeiramente por uma explicação acerca da pertinência de se falar da violência nas relações de namoro, e prossegue enumerando treze mitos associados a esta temática: “O mito do príncipe encantado”, “É ciumento/a porque me ama”, “Entre marido e mulher ninguém mete a colher”, “A violência tende a terminar se nos casarmos ou vivermos juntos”, “A violência só acontece em meios sociais desfavorecidos”, “Quanto mais me bates mais gosto de ti”, “Há raparigas que provocam os namorados não admira que eles se descontrolem”, “Ele/a só é violento/a quando bebe álcool em excesso ou consome drogas”, “Os rapazes nunca são vítimas de violência”, “Não existe violência sexual no namoro”, “Uma bofetada ou um insulto não são violência”, “Quando se gosta realmente de alguém deve fazer-se tudo o que essa pessoa quer” e “É melhor estar numa relação violenta do que estar sozinho”.

A palavra mais presente é “violência” e a imagem principal é a de um punho fechado (como que a dar um murro) com a palavra “Love” escrita nos dedos, associado à frase que é o slogan da campanha “Namoro violento não é amor”.

É ainda facultado o número da linha de apoio gratuita “Serviço de Informação a Vítimas de Violência Doméstica”, que está disponível 24h por dia durante os 7 dias da semana.

A principal mensagem deste material é a de alertar para a existência e prevalência de situações de violência no namoro, que são muitas vezes sustentadas pela crença em mitos que estão expostos neste desdobrável.

Com este material a CIG intervém a nível da prevenção universal uma vez que se destinou à população de jovens em geral e não apenas àquela identificada na base de um risco individual.

## Acções de Formação para a Prevenção da Violência de Género nas Escolas

### **Para Professores**

#### **“Violência na intimidade juvenil: Mitos e realidades”**

Este material, desenvolvido pela Universidade do Minho em ficheiro ppt, foi realizado para uma acção de formação para professores em Dezembro de 2008 e faz parte do concurso nacional “A nossa escola pela não violência”. O seu principal tema é a violência nas relações juvenis de intimidade.

Este trabalho é composto pela explicitação dos seus objectivos, exploração dos mitos associados à violência na intimidade juvenil, o levantamento dos programas de prevenção conduzidos em Portugal até ao ano de 2007, a avaliação crítica dos programas, assim como os projectos para o futuro, as áreas de acção contempladas num programa de prevenção e a conclusão.

Os conceitos maioritariamente presentes nesta acção de formação são “mito” e “prevenção” e os conceitos relativos à prevenção da violência de género explorados são “violência emocional” e “relações saudáveis”.

A principal mensagem deste material é a de que é preciso desconstruir alguns mitos e percebendo o que já foi feito (levantamento dos programas realizados em 2007),

identificar os pontos fracos de tais intervenções, planeando intervenções futuras onde essas limitações possam ser ultrapassadas.

### **“Acção de sensibilização para professores”**

Este material foi o suporte teórico de uma acção de sensibilização para a prevenção da violência de género, cuja população-alvo foram os professores. Apresenta-se em formato de ficheiro Word e foi desenvolvido pela Universidade Complutense de Madrid em Fevereiro de 2009, no âmbito do concurso nacional “A nossa escola pela não violência” organizado pela CIG.

É constituído pela clarificação de conceitos como “sexo”, “sexualidade”, “género”, “papéis de género”, “identidade de género”, “estereótipo e discriminação de género” e “violência de género”. Envolveu a contextualização das políticas internacionais contra a violência de género e das políticas contra a violência de género desenvolvidas em Portugal. Nela apresentou-se a evolução histórica da legitimação da violência que contém argumentos que justificam a violência, a socialização que explica a violência como uma prática aprendida, os valores e a sua transmissão. Foi ainda explorado o processo de interpretação que explica a distorção que o agressor faz na atribuição das intenções da vítima, a influência dos modelos sociais e a violência nos casais jovens, fazendo uma abordagem aos factores de risco.

A mensagem principal deste material passa pelo fornecimento de informação acerca de conceitos importantes no âmbito da violência de género, do que está a ser desenvolvido em Portugal a nível de políticas contra a violência de género, dos principais argumentos comumente utilizados para justificar este tipo de violência, dos principais factores de risco e como estes podem contribuir para potenciar o surgimento/desenvolvimento deste fenómeno.

### **Para alunos**

#### **“Namoro violento não é amor”**

Este material, desenvolvido pela CIG em ficheiro ppt, foi desenvolvido em 2008 para uma acção de sensibilização nas escolas no âmbito da campanha “Namoro violento não é amor”, cujo tema é a prevenção da violência no namoro e a população-alvo foram jovens em contexto escolar.

A sua organização envolveu a explicitação do conceito de violência e de mito, a apresentação de um estudo realizado em 2002 acerca da prevalência de violência no namoro na população portuguesa, incluindo dados estatísticos, a exploração dos mitos associados a esta temática, terminando com uma listagem dos sinais de abuso que não devem ser ignorados e com a demonstração do site onde os alunos podem consultar a informação acerca deste tema, assim como o número do Serviço de Informação a Vítimas de Violência Doméstica, a linha de apoio gratuita que funciona 24h por dia, 7 dias por semana.

A expressão mais presente neste material é “violência no namoro”. Tem como principal imagem um punho fechado (como que a dar um murro), que tem escrito nos dedos a palavra “Love”. A frase associada a esta imagem é “Namoro violento não é amor”, que é também o slogan da campanha. Uma outra imagem bastante presente ao longo deste material são corações onde estão inscritas frases como: “André insulta Inês”, “Isabel controla Luís”, “Rui agride Paula”, “Zé maltrata Ana”, entre outras.

A principal mensagem deste material passa por fornecer aos jovens dados acerca da prevalência da violência no namoro, para que tomem consciência de que este é um problema cada vez mais comum. Além disso, desmistifica algumas crenças acerca da violência no namoro, uma vez que esta pode passar despercebida pelo facto de os jovens não a conseguirem identificar correctamente.

Esta campanha apela essencialmente a valores como a autonomia, a dignidade e a auto-estima.

## Guias de Educação para Género e Cidadania para Agentes Educativos

### **Guia de Educação Género e Cidadania. Pré-Escolar.**

Este material foi desenvolvido pela CIG em 2009 e está disponível para consulta online no site: <http://www.cig.gov.pt/>. Tem como principal tema a educação para a igualdade de género e destina-se a ser usado por educadores e psicólogos.

O principal objectivo deste material é o de disponibilizar um guia destinado à educação em contexto formal e pretende apoiar as práticas educativas a serem desenvolvidas por educadores de infância e profissionais dos serviços de psicologia.

É um manual organizado em dois grandes temas, Capítulo 1 - Enquadramento Teórico; Capítulo 2 - Género, Cidadania e Intervenção educativa: Sugestões Práticas; nele pode ainda encontrar-se uma Ficha Técnica; Introdução; Bibliografia Referenciada, Legislação Referenciada, Glossário, Índice de quadros e figuras, Anexos e Notas Bibliográficas.

No Capítulo 1 - Enquadramento Teórico, fazem parte os sub-capítulos: “Género e Cidadania” onde é explicitado o conceito de género e cidadania e a relação entre ambos os conceitos; no sub-capítulo “Género e Currículo na Educação de Infância” são abordadas as questões de género como sendo uma componente fundamental da educação para a cidadania e a importância de trabalhar estas questões desde a infância, uma vez que as crianças aceitam e integram positivamente a diversidade; e no sub-capítulo sobre “Educação para a Cidadania e Igualdade de Género na Educação de Infância” é desenvolvida a importância da escola como um contexto privilegiado para a promoção da igualdade de género.

No capítulo 2 - Género, Cidadania e Intervenção Educativa: Sugestões Práticas - são apresentados exemplos práticos para situações como: “A Organização do Ambiente Educativo”, “A Organização do Grupo”, e “O papel do/a Educador/a” onde são apresentados exemplos de intervenções a que o/a Educadora/a pode recorrer perante determinadas actividades das crianças; “A Auto-avaliação” relativamente ao Educador/a e às crianças, “O envolvimento das Famílias e da Comunidade”, “Exemplos de Projectos das Áreas de Conteúdo” e “Projectos da Instituição”. Este segundo capítulo termina com uma “Reflexão Final”. A maioria dos exemplos práticos apresentados neste capítulo é acompanhada de ilustrações.

Com este material a CIG intervém ao nível da prevenção universal, uma vez que se destina à população em geral e não apenas aquela identificada na base de um risco individual.

É um manual que foi construído através de uma base teórica cujas referências vão sendo mencionadas ao longo do documento, recorre a uma linguagem bastante clara facilitando a compreensão dos seus conteúdos e permite uma intervenção multicomponente, uma vez que trabalha crenças, atitudes e competências comportamentais das crianças.

### **Guia de Educação Género e Cidadania. 3º Ciclo.**

Este material foi desenvolvido pela CIG em 2009 e só está disponível para consulta online no site: <http://www.cig.gov.pt/>. Tem como principal tema a educação para a igualdade de género e destina-se a ser usado por professores/as e psicólogos/as.

O principal objectivo deste material é fornecer um guia destinado à educação em contexto formal que pretende apoiar as práticas educativas a serem desenvolvidas por profissionais dos serviços de psicologia e orientação escolar e docentes do ensino básico de todas as áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares, e de todas as modalidades de ensino.

É um manual constituído por Ficha Técnica; Introdução; Capítulo 1 - Enquadramento Teórico; Capítulo 2 - Género, Cidadania e Intervenção Educativa: Sugestões Práticas; Bibliografia Referenciada, Legislação Referenciada, Glossário, Índice de quadros e figuras, Anexos e Notas Bibliográficas.

No Capítulo 1 - Enquadramento Teórico, fazem parte os sub-capítulos: “Género e Cidadania” onde é explícito o conceito de género e cidadania e a relação entre ambos os conceitos; “Género e Currículo” onde é abordada a importância do Género no Currículo Formal e Informal; “A Transversalidade do Género na Intervenção Educativa” onde é abordada a igualdade de oportunidades entre homens e mulheres no que diz respeito a oportunidades a nível económico, ao acesso à educação, à participação na área política e à saúde e é composto pelos sub-capítulos: “Corpo, Género, Movimento e Educação”, “Género Educação e Saúde”, “As Mulheres na Liderança. Números, Ambiguidades e Dificuldades”, “Género e Tecnologias da Informação e da Comunicação” e “Assimetrias de Género nas Escolhas Profissionais”.

No Capítulo 2 - Género, Cidadania e Intervenção Educativa: Sugestões Práticas, são apresentadas actividades a desenvolver nas áreas curriculares não disciplinares, através de metodologias como o trabalho de projecto, o trabalho individual, o trabalho em grupo, a discussão em grupo/turma, o painel integrado, o jogo de papéis, a pesquisa e a chuva de ideias. As sugestões práticas deste capítulo são constituídas pelos seguintes sub-capítulos: “Género e quotidianos em diferentes gerações”; “Pensando o corpo”; “(Re)Educando o olhar sobre os corpos”; “Género e as práticas desportivas”; “Novo desporto, não marcado pelo género”; “Género e indicadores de saúde”; “Género e comportamentos de risco em saúde”; “Género, saúde sexual e reprodutiva”; “Género e consumo de tabaco”; “Desigualdade entre mulheres e homens em posições de poder e



de tomada de posição”; “A “presença” das mulheres e dos homens na imprensa escrita diária”; “Competências de liderança”; “Exploração de razões para a assimetria entre mulheres e homens em posições de poder e de tomada de decisão”; “Trajectórias profissionais e género”; “Ocupação do tempo e género”; “Tecnologias e espaços quotidianos”; “Género e actividades com as TIC”; “Actividades de raparigas e de rapazes com as TIC – Inquérito na escola”; “Género e segurança na internet”; “Ultrapassar os estereótipos de género das personagens dos jogos de computador”; “As crenças e os estereótipos de género nas actividades profissionais”. Neste segundo capítulo ainda são apresentadas “Actividades com psicólogos/as e professores/as”, onde são descritos os três níveis de intervenção vocacional em que os psicólogos/as podem intervir com os jovens do 3º ciclo: “Nível 1 – Um olhar de Género e Cidadania sobre o processo de consulta”, “Nível 2 – Integração de Actividades de Género e Cidadania em Programas de grupo de orientação escolar e vocacional” e “Nível 3 – Trabalho em consultadoria com Professoras e Professores”.

A maioria dos exemplos práticos apresentados neste capítulo é acompanhada de materiais de registo como tabelas, grelhas, questionários, fichas com textos de apoio, tabelas com resultados de inquéritos realizados a nível das escolas e cada capítulo termina com uma sugestão de onde os alunos podem obter na internet mais informação acerca dos diversos temas.

Com este material a CIG intervém ao nível da prevenção universal, uma vez que se destina à população em geral e não apenas aquela identificada na base de um risco individual.

É um manual que foi construído através de uma base teórica bastante clara, assim como a abordagem do seu conteúdo e permite uma intervenção multicomponente uma vez que trabalha o conhecimento, as crenças, atitudes e as competências comportamentais dos adolescentes.

Além deste dois guias, a CIG está a terminar os Guia de Educação Género e Cidadania do 1º e 2º Ciclo, que estarão concluídos brevemente.

## Concursos Lançados nas Escolas acerca da Prevenção da Violência de Género

A CIG, no âmbito do III Plano Nacional Contra a Violência Doméstica (2007-2010), tem tido um papel fundamental no combate a este flagelo, o qual tem vindo a merecer um novo enfoque na sociedade portuguesa, enquadrado numa política mais ampla de promoção da igualdade de género. Assim, em parceria com a Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), desenvolveu no ano lectivo de 2009/2010 o concurso “Pensar os Afectos, Viver em Igualdade”, no âmbito da Campanha Nacional contra a Violência Doméstica no Namoro. O concurso destinou-se a alunos do 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário e consistiu na concepção e apresentação de uma campanha de sensibilização local que incluiu produtos e acções para a promoção do estabelecimento de relações interpessoais paritárias e equilibradas, baseadas no respeito mútuo, enquanto condição necessária para a eliminação da violência de género nas relações afectivas.

Os objectivos deste concurso foram os de sensibilizar os alunos para a necessidade de prevenir situações de violência nas relações interpessoais, sensibilizar a comunidade escolar para a problemática da violência nas relações interpessoais, especificamente as de intimidade e de namoro, prevenir possíveis situações de violência nas relações de intimidade e de namoro e promover uma cultura escolar de respeito, igualdade e de não-violência.

Foi pedido às escolas/agrupamentos que apresentassem os materiais realizados pelos alunos sob a forma de produto multimédia (vídeo, dvd, cd-rom), cartaz, poster, fotografia, materiais de artes plásticas, reportagens com duração máxima de 15 minutos (ex: em concertos, exposições, acções de sensibilização, teatro, etc.), e o resultado devia ser materializado em produto digital. Os critérios para pontuação dos materiais prenderam-se com a relevância/coerência com os objectivos, criatividade dos produtos produzidos, natureza do público envolvido e resultados alcançados face aos objectivos propostos. A decisão sobre a atribuição do 1º e 2º prémio foi da competência de um Júri de Selecção composto por membros da CIG e da DGIDC. O 1º prémio consistiu na atribuição à escola/agrupamento de uma verba de 7000 euros e de 3000 euros para o 2º prémio. Esta verba foi convertida na aquisição de bens ou serviços que foram de

encontro aos interesses e necessidades da escola/agrupamento. Seguidamente vão ser descritos os materiais vencedores do 1º prémio do 1º, 2º e 3º Ciclo.

### **1º Prémio, 1º Ciclo**

Projecto “Juntos pelos Afectos: Paz no Amor” - Agrupamento “O Rouxinol” E.B. 1/J.I. de Miratejo.

A campanha desenvolvida por este agrupamento teve como público-alvo a comunidade escolar e local e como objectivo sensibilizar a comunidade escolar para a problemática da violência nas relações interpessoais, prevenindo situações de violência nas relações de intimidade e namoro e promover uma cultura escolar de respeito, igualdade e não-violência. Como metodologia recorreu-se à gravação de um “sketch”, ao debate e discussão sobre a temática, à divulgação dos produtos realizados (convites, panfletos, cartazes e faixas) com o envolvimento da comunidade escolar (alunos, docentes e assistentes operacionais) e local, e à produção de um produto multimédia para efeitos de concurso. Este produto multimédia foi um vídeo com a duração de cerca de 6 minutos, cujo título foi “Juntos pelos Afectos: “Paz no Amor”. O vídeo começa com a descrição dos objectivos e segue com uma breve introdução feita por duas crianças acerca da amizade como base ideal de uma relação de namoro. Após esta apresentação o vídeo segue com a enumeração das actividades realizadas pelos concorrentes - leitura de histórias acerca de relações de namoro e de amizade, reflexão acerca da importância da amizade e do amor nas relações entre o género, realização de frases e desenhos que exprimissem os sentimentos dos alunos, planeamento de uma Marcha pelo Afectos para partilhar com a comunidade as suas ideias (na qual participaram pais e amigos dos alunos), elaboração de convites para as entidades locais, a elaboração de uma canção que acompanha a apresentação de todo o vídeo e o vídeo termina com os agradecimentos a várias entidades.

### **1º Prémio, 2º e 3º Ciclo**

Projecto “Namorar é bom quando o que bate é só o coração. Não à violência no namoro” – Escola Secundária 3º CEB de Sabugal.

A campanha desenvolvida por este agrupamento teve como público-alvo alunos do 7º ao 12º ano de escolaridade, professores e funcionários da escola e teve como objectivo sensibilizar para a não violência no namoro e o estabelecimento de relações afectivas baseadas no respeito e na igualdade, assim como prevenir situações de

violência no namoro. Como metodologia recorreu-se à elaboração de pulseiras “Não à violência no Amor”, de cartazes e folhetos informativos, de músicas, de um power-point informativo, filme e fotografias. O produto multimédia para efeitos de concurso foi um vídeo com cerca de 4 minutos composto pela apresentação de imagens de um power-point com frases acerca da violência no namoro, intercalado com imagens de fotografias dos alunos, professores e funcionários que participaram na campanha e durante a sua preparação. O vídeo começa com a apresentação dos objectivos da campanha e continua com a apresentação das várias acções levadas a cabo pelos alunos. A 1ª acção foi a distribuição de Cartões Vermelhos à Violência no Namoro, a 2ª foi a distribuição de panfletos informativos, a 3ª acção consistiu na distribuição de um Laço Branco, a 4ª acção foi a intervenção na palestra “Violência no Namoro”, a 5ª acção passou pela divulgação destas mesmas acções através de uma rede social (facebook) e a 6ª e última acção consistiu na construção da Lojinha Namorar é bom. O vídeo termina com o agradecimento a todos os que participaram e tornaram possível a realização da campanha e a apresentação das imagens é acompanhada por uma música realizada pelos alunos cujo tema é a violência no namoro.

### Organização da grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções

Tendo em conta a segunda questão de investigação, “De que modo as indicações preconizadas pela literatura como sendo importantes na prevenção (da violência de género), estão presentes nas intervenções em meio escolar realizadas pela CIG?”, houve a necessidade de criar uma grelha de análise que nos orientasse no tratamento da informação contida nos documentos, a fim de ser possível encontrar algumas respostas para a nossa questão. Assim, foi criada uma grelha de categorias, através de um procedimento fechado, isto é, os elementos que a constituem já estavam definidos por estarem presentes nos estudos encontrados na revisão de literatura. A organização destas categorias baseou-se nos critérios definidos por Bardin (1977) como sendo essenciais na construção de boas categorias. Assim, foi tido em conta os critérios de exclusão mútua (as categorias devem ser construídas de tal maneira que um elemento não possa ter dois ou mais aspectos susceptíveis de fazerem com que seja classificado em duas ou mais categorias), homogeneidade (num mesmo conjunto categorial só se pode funcionar com

um registo e com uma dimensão da análise), pertinência (se a categoria estiver adaptada ao material de análise escolhido e pertencer ao quadro teórico definido), objectividade e fidelidade (as diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira mesmo quando submetidas a várias análises) e o último critério é o da produtividade (um conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis em índices de inferências ou hipóteses novas).

Assim, a grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções foi construída em categorias amplas tais como Tipos de Intervenção, Papel da Teoria, Conteúdos, Clareza dos Objectivos, Abordagem face ao Factores de Risco e de Protecção, Métodos Utilizados, Clareza dos Conteúdos, Aplicação da Intervenção, Avaliação e Perspectiva de Género seguida.

Para cada categoria ampla foram discriminadas diversas subcategorias: “Tipo de Intervenção” (contempla as sub-categorias “abordagem individualizada”, “abordagem holística”, “intervenção preventiva universal”, “selectiva” e “indicada”), “Intervenção Baseada em Teoria” (composta por “base teórica bastante clara”, “base teórica mais ou menos clara” e “base teórica pouco clara ou inexistente”), “Conteúdo” (composta pelas sub-categorias “promoção de competências emocionais”, “focalização nos relacionamentos”, “informação para uma tomada de decisão responsável”, “suporte social” e “intervenção que permita o treino de competências”), “Clareza do Objectivo de Intervenção” (sub-divide-se em: “em contacto com o material é possível definir claramente quais são os alvos de mudança”, “em contacto com o material é possível ter uma ideia de quais poderão ser os alvos de mudança” e “em contacto com o material não é possível definir quais são os alvos de mudança”), “Abordagem face aos Factores de Risco e de Protecção” (contempla as sub-categorias “abordagem integrada dos factores de risco e de protecção” e “abordagem face a um tipo de factores”), “Métodos Utilizados” (composta pelas sub-categorias “métodos interactivos muito apelativos e adequados para a população-alvo”, “métodos interactivos que apelam apenas a uma parte da população-alvo” e “métodos não interactivos que não são apelativos nem se adequam à população-alvo”), “Abordagem dos Conteúdos” (constituída pelas sub-categorias “conteúdos abordados de forma clara”, “conteúdos abordados de forma relativamente clara”, “conteúdos abordados de forma pouco ou nada clara”, “neutralidade na abordagem de género” e “não neutralidade na abordagem de género”), “Aplicação da Intervenção” (sub-divide-se em “intervenção intensiva e a longo prazo”, “intervenção breve e de curto-prazo”, “programas unicomponentes” e “programas

mulicomponentes”), “Avaliação” (contempla as categorias “avaliação formativa”, de “processo” e de “resultados”) e “Perspectiva que os Materiais seguem em termos de Género” (composta por “materiais abordam a violência de género sendo perpetrada pelo sexo masculino sob o sexo feminino”, “materiais abordam a violência de género sendo perpetrada pelo sexo feminino sob o sexo masculino” e “materiais abordam a violência de género sendo perpetrada numa relação homossexual”).

Na grelha são facultadas as indicações de como o leitor deverá registar as suas respostas, sendo que para cada uma das sub-categorias é apresentado um texto explicativo (Anexo 2).

### **Capítulo III – Análise e discussão da documentação**

De acordo com Chaumier, (1974, cit. por Bardin, 1977), a análise documental é uma operação ou conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência. Enquanto tratamento de conteúdo dos documentos, a análise documental tem por objectivo representar de outra forma esse conteúdo, através de uma transformação cujo propósito a atingir é a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação com o máximo de pertinência. Assim, a análise documental permite passar de um documento principal (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro) e para tal poder-se-á recorrer ao uso de resumos, isto é, sínteses do documento, ou à indexação, que permite por classificação em descritores, organizar os elementos da informação dos documentos, de maneira restrita (Bardin, 1977).

Para a análise da documentação em estudo, foi escolhido o modo de indexação, uma vez que na descrição da amostra documental já foi realizada uma síntese acerca do conteúdo de cada material. Esta indexação é apresentada no Quadro I.

Quadro I. Indexação da Amostra Documental

<b>Categorias</b>	<b>Título do material</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>	<b>Suporte</b>	<b>Nº suportes</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Extensão informática</b>
<b>Campanhas para a prevenção da violência de género</b>	Campanha contra a violência no namoro	2008	CIG	Poster Cartaz Postal Folheto Sítio online Publicidade multibanco	8	Violência namoro _  Publicidade na comunidade	ppt
	Namoro violento não é amor (tríptico dos mitos)	2008	CIG	Desdobrável	1	Violência namoro _  tríptico	pdf
<b>Ações de formação para a prevenção da violência de género</b>	<i>Para Professores</i>  Violência na intimidade juvenil: Mitos e realidades	2008	Universidade do Minho	Ficheiro ppt	1	Violência _ intimidade juvenil	pdf
	Acção de sensibilização para professores	2009	Universidade Complutense de Madrid	Ficheiro word	1	Sensibilização professores – violencia género	doc
	<i>Para alunos</i>  Apresentação violência no namoro (Namoro violento não é amor)	2008	CIG	Ficheiro ppt	1	Violência namoro _ mitos	ppt



Tabela A. Amostra Documental (continuação)

<b>Categorias</b>	<b>Título do material</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>	<b>Suporte</b>	<b>Nº suportes</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Extensão informática</b>
<b>Guias de Educação para Género e Cidadania</b>	Guia de Educação Género e Cidadania. Pré-Escolar.	2009	CIG	Documento online	1	Manual Igualdade Género – pré-escolar	link
	Guia de Educação Género e Cidadania. 3º Ciclo.	2009	CIG	Documento online	1	Manual Igualdade género – 3º Ciclo	link
<b>Concursos</b>	Juntos pelos Afectos: Paz no Amor	2010	Agrupamento de Escolas “O Rouxinol” – EB1/JI de Miratejo	Vídeo	1	Igualdade - Paz	wmv
	Namorar é bom quando o que bate é só o coração	2010	Escola Secundária c/3º CEB de Sabugal	Vídeo	1	Violência no namoro - coração	wmv

No que diz respeito à primeira questão de investigação, “Quais os principais recursos que a CIG desenvolve e implementa na prevenção da violência de género em contexto escolar/para jovens?”, foi-nos possível concluir, a partir da análise do Quadro I, que os principais recursos foram materiais que servem de suporte para a realização de campanhas na divulgação de informação junto da comunidade jovem (escolar e não escolar), foram ainda propostas a nível da formação dos seus técnicos para que possam eles mesmos dar formação ou intervir junto da comunidade escolar, passou também pelo desenvolvimento de guias para a educação de género e cidadania a fim de que a comunidade escolar possa ver continuada a sua acção preventiva sem estar dependente da acção directa dos técnicos da CIG e a promoção de concursos escolares a nível

nacional, a fim de que possam ser os próprios actores do contexto escolar a pensar e a promover as acções de prevenção.

Foi ainda possível concluir que o tema transversal a todos estes materiais foi a violência no namoro e que a CIG, em parceria com outras instituições, tem levado a cabo a sua missão de prevenção da violência de género através de diferentes meios. Por exemplo, no ano de 2008, terá sido o ano em que esta intervenção teve mais projecção social uma vez que a CIG recorreu a cartazes que estiveram expostos nos transportes público e na imprensa, imagens nas caixas multibanco (entre outros) para fazer passar a sua mensagem. Seguindo com a análise do Quadro I, é possível concluir também que em 2009 o grande contributo da CIG na área da promoção da igualdade de género passou pela construção dos Guias de Educação Género e Cidadania que ficaram disponíveis para uma variedade de técnicos e, em 2010, a CIG centrou a sua intervenção nos concursos realizados nas escolas, envolvendo os estudantes e a comunidade escolar. Esta é portanto a análise da documentação cedida pela CIG a propósito da sua intervenção na área da prevenção da violência de género entre o ano de 2007 e 2010.

Existe ainda, como já foi referido, uma grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções que foi construída por nós, com base na revisão de literatura, como forma de encontrar algumas respostas para a nossa segunda questão de investigação.

Apesar da construção desta grelha e do objectivo a que nos propusemos, não foi possível realizar a análise de programas/intervenções desenvolvidas pela CIG devido à inexistência destes. Isto é, a CIG tem de facto materiais que foram desenvolvidos pelos seus técnicos e pelas escolas com quem trabalhou na área da prevenção da violência de género (materiais esses que foram usados para este trabalho), no entanto, a sua intervenção nesta área passa pelo disponibilizar de recursos (ao nível dos materiais e dos técnicos) e não pelo desenvolvimento de programas de prevenção. Assim, não é possível no presente momento dar resposta à nossa segunda questão de investigação, sendo que a grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções na prevenção da violência de género permanece como uma proposta para análise de programas em investigações futuras.

## Conclusão

O presente estudo teve como objectivo contribuir para um maior conhecimento acerca do trabalho realizado na área da prevenção da violência de género em Portugal, junto dos jovens e em meio escolar. Esta pesquisa incidiu no trabalho realizado pela Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG) por ser o organismo oficial mais importante na prevenção da violência de género no nosso país e ter como missão garantir a execução de políticas públicas no âmbito da cidadania e da promoção e defesa da igualdade de género. Assim, através desta pesquisa, foi possível perceber quais as principais áreas de intervenção da CIG na prevenção da violência de género e como essa intervenção é concretizada.

Da análise da documentação a que tivemos acesso, foi possível concluir que apesar de ser ainda muito o trabalho a fazer, a CIG tem desempenhado um papel fundamental na educação para a igualdade de género junto dos nossos jovens. Apesar de a nossa sociedade ter, em termos gerais, uma política de intervenção mais remediativa, a CIG (em parceria com outras entidades) tem apostado na prevenção e, para tal, tem tido também como público-alvo os mais novos. Desta forma, tem sido necessário criar estratégias de intervenção com as quais se identifiquem, que lhes digam algo, que de alguma forma permitam ajudar a influir na realidade percebida pelos jovens. Nesta medida, a actuação da CIG chega até aos jovens intervindo no seu contexto escolar (através de concursos, acções de formação e guias de educação para o género e cidadania) e no contexto comunitário (publicidade no multibanco, nos transportes públicos, na imprensa, em forma de postais).

Pela análise do material foi possível ainda concluir que a maioria versa sobre a prevenção da violência no namoro, um tema pertinente e próximo da realidade vivencial dos jovens. Contudo, há ainda bastante trabalho a fazer pela CIG e outras entidades que trabalham estas questões,. É de facto importante travar o flagelo da violência nas relações de namoro/conjugais, mas a violência de género não se limita apenas a este tipo de violência. Seria, igualmente importante que as nossas crianças comessem a aprender desde cedo, por exemplo, que não existem profissões de mulheres, nem profissões de homens, nem tarefas domésticas de mulheres ou de homens, tanto mais importante quanto este tipo de estereótipo está ainda muito cristalizado na nossa sociedade, e origina outro tipo de discriminação de género que está ainda muito pouco

estudado e documentado. É exemplo disto, as desigualdades nas interações sociais baseadas nesse mesmo critério. Esta é uma área em que a CIG já começou intervir pois se a maioria do material é acerca da prevenção da violência no namoro, já existem os dois Guias Educação para o Género e Cidadania (Pré-escolar e 3º Ciclo) que orientam os técnicos no trabalho das questões da igualdade de género de uma forma mais abrangente.

Através da revisão de literatura que sustentou o corpo teórico deste estudo, ainda nos foi possível propor um modelo de análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções na prevenção da violência de género, que apesar de não poder ser usado com os materiais fornecidos pela CIG, devido ao seu tipo de intervenção, deixamos como uma proposta de análise para investigações futuras. Esta grelha é composta por um sistema de categorias que tem como objectivo analisar o conteúdo dos programas e a própria intervenção em si. Ela permite que qualquer leitor em posse da informação acerca do programa/intervenção, consiga perceber se a intervenção em causa contempla ou não as questões consideradas como fundamentais pela literatura na prevenção em geral e na prevenção da violência de género, em particular.

Do ponto de vista pessoal parece-me que os recursos desenvolvidos pela CIG são bastante abrangentes, uma vez que estão pensados de forma a envolver os contextos e os agentes educativos mais importantes na vida dos adolescentes. Não tendo técnicos suficientes para trabalhar as questões da prevenção a nível nacional ou recursos materiais para o fazer, parece-me que a CIG, ao trabalhar em parceria com outras entidades, conseguiu de forma mais prática e eficaz realizar esta intervenção, principalmente porque desta forma garantiu o desenvolvimento nas entidades parceiras, da autonomia necessária para futuramente trabalharem a prevenção na violência de género sem estarem dependentes dela.

Uma das limitações que poderão ser apontadas a este estudo tem a ver com o facto de haver pouco material disponível acerca das intervenções levadas a cabo pela CIG. Se houvesse mais material certamente teria sido possível fazer uma análise mais profunda acerca da intervenção que a CIG faz para a prevenção da violência de género. Por fim, penso que este trabalho também poderia ter ficado mais enriquecido se além da CIG, a recolha de dados tivesse sido alargada a outras entidades que também trabalhem as questões da violência de género entre os jovens.

Senti, ainda, ao longo da realização deste trabalho, que o conceito “violência de género” é um conceito estranho à maioria das pessoas com quem conversei. Talvez isto

seja significativo da necessidade que há de mudar mentalidades, não só acerca da ideia de que só as mulheres são vítimas como também de que só a violência física é violência. Estes são dois estereótipos que estão relacionados porque se só a violência física é violência, então só o homem é que a comete porque é fisicamente mais agressivo que a mulher. Apesar de todo o trabalho que a CIG já realiza junto dos nossos jovens, penso que há ainda muito trabalho a fazer para se conseguir construir uma sociedade em que um insulto seja tão grave quanto uma agressão física e em que no caso de um jovem sofrer este tipo de violência, saiba ser autónomo o suficiente para procurar ajuda.

**Referências Bibliográficas**

- Almeida, S. S. (2004). Violência de Gênero: uma Questão Complexa e Interminável. In Strey, M. N., Azambuja, M. P. R., & Jaeger, F. P. (Eds.), *Violência Gênero e Políticas Públicas* (pp. 18 – 43). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Avery-Leaf, S., & Cascardi, M. (2002). Dating violence education: prevention and early strategies. In P.S. Chew (Ed.), *Preventing violence in relationships* (pp. 79 – 106). Washington: American Psychological Association.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo* (4ª Ed.). Lisboa: Edições 70.
- Catalano, R., Hawkins, D., Herman, E., Ransdell, M., Roberts, G., Roden, T., & Starkman, N. (1994). *Preventing Violence: A Framework for Schools and Communities*. Seattle: Comprehensive Health Education Foundation.
- Cornelius, T. L., & Ressenguie, N. (2007). Primary and secondary prevention for dating violence: a review of literature. *Aggression and Violent Behavior*, 12, 364 – 375.
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54, 1386 – 1399.
- Dodge, K. A. (2002, June). Preventing Chronic Violence in Schools. Presentation made to the White House Conference on Character and Community, Duke University, USA.
- Durlak, J. A. (1998). Common risk and protective factors in successful prevention programs. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68 (4), 512 – 520.
- Farrington, D. P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later life outcomes. In D. J. Pepler & K. H. Rubin (Eds.), *The development and treatment of childhood aggression* (pp. 5 – 29). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Arriaga, X. B., Helms, R. W., Koch, G. G., & Linder, G. F. (1998). An Evaluation of Safe Dates, an Adolescent Dating Violence Prevention Program. *American Journal of Public Health*, 88(1), 45 – 50.
- Gonçalves, R. B., & Machado, C. (Coords.). (2002). Violência e Vítimas de Crimes. *Psicologia Clínica e Psiquiatria* (pp. 45 - 50 ). (Vol.1 – Adultos). Coimbra: Quarteto.
- Gottfredson, D. C., & Bauer, E. L. (2007). Interventions to prevent youth violence. In L. S. Doll, J.A.Mercy, & D.A.Sleet (Eds.), *Handbook of injury and violence prevention* (pp.157 – 182). Atlanta: Springer.
- Herrenkohl, T. I., Hill, K. G., Chung, I. J., Guo, J., Abbott, R. D., & Hawkins, J. D. (2003). Protective factors against serious violent behavior in adolescence: A prospective study of aggressive children. *Social Work Research*, 27, 179 – 191.
- Hinshaw, S. P. (1992). Externalizing behavior problems and academic underachievement in childhood and adolescence: Causal relationships and underlying mechanisms. *Psychological Bulletin*, 111, 127 – 155.
- Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*, 12, 597-605.
- Kashani, J. H., Jones, M. R., Bumby, K. M., & Thomas, L. A. (1999). Youth Violence: Psychology Risk Factors, Treatment, Prevention, and Recommendations. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 7, 200 – 210.
- Lisboa, M. (2008). *Inquérito Nacional sobre a violência de género*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa

- Lisboa, M., Barroso, Z., Patrício, J., & Leandro, A. (2009). *Violência e Género – Inquérito Nacional sobre a Violência Exercida contra as Mulheres e Homens*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Machado, C. (2010). Prevenção universal da violência em contexto escolar. In Saavedra, R. & Machado, C. (Eds.), *Vitimologia: das novas abordagens teóricas às novas práticas de intervenção* (pp. 137 – 167). Braga: Psiquilibrios Edições.
- Matos, M., Machado, C., Caridade, S., & Silva, M. J. (2006). Prevenção da violência nas relações de namoro: intervenção com jovens em contexto escolar. *Psicologia: Teoria e Prática*, 8 (1), 55 – 75.
- Myles, B. S., & Simpson, R. L. (1994). Understanding and preventing acts of aggression and violence in school-age children and youth. *Preventing School Failure*, 38, 40 – 46.
- Nagin, D., & Tremblay, R. E. (1999). Trajectories of boys physical aggression, opposition, and hyperactivity on the path to physically violent and nonviolent juvenile delinquency. *Child Development*, 70, 1181-1196.
- Neto, A., Cid, M., Pomar, C., Chaleta, E., & Folque, A. (1999). *Estereótipos de género*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.
- Christle, C. A., Jolivette, K., & Nelson, C. M. (2000). *Youth aggression and violence: risk, resilience and prevention*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- Stephenson, P., & Smith, D. (1989). Bullying in the junior school. In D. Tattum & D. Lane (Eds.), *Bullying in schools* (pp. 45 - 53 ). Stokeon-Trent, UK: Trentham
- Dunne, M., Humphreys, S., & Leach, F. (2003). *Gender and violence in schools*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, France.



- Walker, D. (1995). *School violence prevention*. Oregon, USA: Center for Advanced Technology in Education, University of Oregon.
- Wolfe, D. A. (2006). Preventing violence in relationship: Psychological science addressing complex social issues. *Canadian Psychology*, 47(1), 44 – 50.
- Wolfe, D. A., Crooks, C. C., Chiodo, D., & Jaffe, P. (2009). Child maltreatment, bullying, gender-based harassment, and adolescent dating violence: making the connections. *Psychology of Women Quarterly*, 33, 21 – 24.

# **ANEXOS**

**Anexo 1 – Atribuições da CIG nos termos do diploma orgânico**

**Anexo 2- Grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções na  
prevenção da violência de género**

## **Anexo 1 - Atribuições da CIG nos termos do Diploma Orgânico**

A) Apoiar a elaboração e o desenvolvimento da política global e sectorial com incidência na promoção da cidadania e da igualdade de género e participar na sua execução, ao nível das políticas específicas, e na correspondente articulação ao nível das políticas integradas;

B) Contribuir para a alteração do quadro normativo, ou para a sua efectivação, na perspectiva da cidadania e da igualdade de género, elaborando propostas normativas, emitindo pareceres sobre iniciativas legislativas ou sugerindo mecanismos que promovam o cumprimento efectivo e integral das normativas vigentes, designadamente nos domínios transversalizados da educação para a cidadania, da igualdade e não discriminação entre homens e mulheres, da protecção da maternidade e paternidade, da conciliação da vida profissional, pessoal e familiar de mulheres e homens, do combate às formas de violência de género e do apoio às vítimas;

C) Elaborar estudos e documentos de planeamento de suporte à decisão política na área da cidadania e da igualdade de género;

D) Promover a educação para a cidadania e a realização de acções tendentes às tomadas de consciência cívica relativamente à identificação das situações de discriminação e das formas de erradicação das mesmas;

E) Promover acções que facilitem uma participação paritária na vida económica, social, política e familiar;

F) Propor medidas e desenvolver acções de intervenção contra todas as formas de violência de género e de apoio às suas vítimas;

G) Apoiar organizações não governamentais relativamente a medidas, projectos ou acções que promovam objectivos coincidentes com os seus;

H) Atribuir prémios de qualidade a entidades que adoptem códigos ou sigam exemplos de boas práticas em matéria de promoção da igualdade de género, de prevenção da violência de género ou de apoio às vítimas;

I) Assegurar a supervisão técnica das estruturas de acolhimento e de atendimento para vítimas de violência e a coordenação estratégica com os demais sectores da Administração Pública envolvidos no apoio;

J) Manter a opinião pública informada e sensibilizada com recurso aos meios de comunicação social, à edição de publicações e à manutenção de um centro de

documentação e de uma biblioteca especializados;

K) Elaborar recomendações gerais relativas a boas práticas de promoção de igualdade de género, designadamente ao nível da publicidade, do funcionamento de estruturas educativas, de formação e da organização do trabalho no sector público e privado, bem como atestar a conformidade com essas boas práticas;

M) Conferir competências técnicas e certificar qualidades de pessoas e entidades institucionalmente envolvidas na promoções defesa da cidadania e da igualdade de género;

N) desenvolver serviços de consulta jurídica e de apoio psicossocial, especialmente nas situações de discriminação e de violência de género;

O) Receber queixas relativas a situações de discriminação ou de violência com base no género e apresenta-las, sendo caso disso, através da emissão de pareceres e recomendações, junto das autoridades competentes ou das entidades envolvidas;

P) Assegurar modalidades adequadas de participação institucional das organizações não governamentais que concorram para a realização das políticas de cidadania e de igualdade de género;

Q) Organizar, nos termos da lei, o registo nacional de organizações não governamentais cujo objecto estatutário se destine essencialmente à promoção dos valores da cidadania, da defesa dos direitos humanos, dos direitos das mulheres e da igualdade de género;

R) Cooperar com organizações de âmbito internacional, comunitário e demais organismos congéneres estrangeiros, tendo em vista participar nas grandes orientações relativas à cidadania e à igualdade de género e promover a sua implementação a nível nacional;

S) Cooperar com entidades públicas e privadas de níveis nacional, regional e local em projectos e acções coincidentes com a missão da CIG, nomeadamente pelo estabelecimento de parcerias;

T) Prestar assistência técnica a iniciativas na área da cidadania e igualdade de género promovidas por outras entidades;

U) Emitir parecer favorável à celebração de acordos de cooperação que envolvam entidades públicas estatais com incidência no apoio a vítimas de violência de género.

## Anexo 2 - Grelha para análise do tipo e qualidade dos programas/intervenções na prevenção da violência de género

“Este sistema de categorias tem como objectivo a análise de conteúdo do material respeitante à intervenção na prevenção da violência de género. Para tal, siga as indicações explícitas ao longo do documento, para a realização da categorização do material que lhe é facultado.”

### Tipo de Intervenção

(assinalar com uma cruz se cada uma das seguintes categorias caracteriza o material)

Caracteriza	Não Caracteriza

- **Abordagem individualizada** - de acordo com as necessidades dos alunos, a sua idade, cultura e desenvolvimento.

--	--

- **Abordagem holística**— que contemple uma intervenção ao nível dos vários contextos do aluno: a escola, a família, a comunidade e os pares.

--	--

(escolher de entre as três categorias e assinalar com uma cruz, **aquela** que caracteriza o material)

- **Intervenção preventiva universal** - destina-se à população em geral que não foi identificada na base de um risco individual

--

- **Intervenção preventiva selectiva** - destina-se à população com factores de risco biológicos, psicológicos ou sociais, i.e. com maior risco do que a população em geral

--

- **Intervenção preventiva indicada** - destina-se a indivíduos de alto risco que já exibem perturbações significativas, sem que preencham ainda os critérios de diagnóstico de perturbação.

--

## **Intervenção baseada em teoria**

(escolher e assinalar com uma cruz, apenas uma **categoria** que caracteriza o material)

<i>Base teórica bastante clara</i>	<i>Base teórica mais ou menos clara</i>	<i>Base teórica pouco clara ou inexistente</i>

## **Conteúdo**

(assinalar com uma cruz se cada uma das seguintes categorias caracteriza o material)

- **Promoção de competências emocionais**

- **Diferenciação emocional** – ajudar os adolescentes a identificar o que estão a sentir e a compreender o que os outros sentem.

Caracteriza	Não Caracteriza

--	--

- **Gestão emocional** – ajudar os adolescentes a lidar com as emoções de modo a que estas facilitem e não interfiram com as tarefas a desenvolver; trabalhar a tolerância e a frustração.

--	--

- **Focalização nos relacionamentos** – ajuda os adolescentes a estabelecer relacionamentos positivos com os outros de forma a saberem lidar com a pressão dos pares.

--	--

- **Informação para uma tomada de decisão responsável** – transmitir informações acerca dos factores de risco e consequências dos comportamentos, para que os adolescentes sejam capazes de ponderar todos os factores relevantes para uma tomada de decisão.

--	--

- **Suporte social** – fornecer apoio para resolver os problemas da vida através da apresentação de estruturas sociais de suporte.

--	--

- **Intervenção que permita o treino de competências** – devem ser usados programas de competências sociais que permitam o treino de competências como por exemplo: capacidade de comunicação, cooperação, negociação de soluções para conflitos.

--	--

### **Clareza do objectivo de intervenção**

(escolher e assinalar com uma cruz, apenas **uma categoria** que caracteriza o material)

Em contacto com o material é possível definir claramente quais são os alvos de mudança	Em contacto com o material é possível ter uma ideia de quais poderão ser os alvos de mudança	Em contacto com o material não é possível definir quais são os alvos de mudança

### **Abordagem face aos factores de risco e de protecção**

(escolher de entre as duas categorias e assinalar com uma cruz, **aquela** que caracteriza o material)

- ***Integrada dos factores de risco e de protecção*** – programas de intervenção que se caracterizam pela redução dos factores de risco (características individuais, variáveis do contexto familiar, escolar, comunitário e cultural), e a promoção dos factores de protecção (variáveis comunitárias, características individuais, variáveis familiares, religiosas, escolares e relações entre pares). ☐
- ***Abordagem face a um tipo de factores*** - programas de intervenção que se caracterizam somente pela redução dos factores de risco ou somente pela promoção dos factores de protecção. ☐

### **Métodos utilizados**

(escolher e assinalar com uma cruz, apenas **uma categoria** que caracteriza o material)

Métodos interactivos muito apelativos e adequados para a população-alvo	Métodos interactivos que apelam apenas a uma parte da população-alvo	Métodos não interactivos que não são apelativos nem se adequam à população-alvo

### Abordagem dos conteúdos

(escolher e assinalar com uma cruz, apenas **uma categoria** que caracteriza o material)

Conteúdos abordados de forma clara	Conteúdos abordados de forma relativamente clara	Conteúdos abordados de forma pouco ou nada clara

(escolher de entre as duas categorias e assinalar com uma cruz, **aquela** que caracteriza o material)

- **Neutralidade na abordagem de género** – mantém um discurso neutro relativamente às eventuais diferenças de género, a fim de respeitar a identidade de género dos adolescentes. ☐
- **Não neutralidade na abordagem de género** – mantém um discurso sexista relativamente às diferenças de género, e não respeita a identidade de género dos adolescentes. ☐

### Aplicação da Intervenção

(escolher de entre as duas categorias e assinalar com uma cruz, **aquela** que caracteriza o material)

- **Intervenção intensiva e a longo prazo** – intervenção continuada e de longa duração ☐
- **Intervenção breve e de curto prazo** – intervenções fragmentadas e de curta duração. ☐

(escolher de entre as duas categorias e assinalar com uma cruz, **aquela** que caracteriza o material)

- **Programas/intervenções são unicomponentes**– exploram exclusivamente conhecimentos, crenças ou competências comportamentais. ☐
- **Programas/intervenções são multicomponentes**– o material explora mais de uma componente (conhecimento, crenças e competências comportamentais). ☐



## Avaliação

(assinalar com uma cruz se cada uma das seguintes categorias caracteriza o material)

- **Avaliação formativa** - Realizada durante o estágio de planificação do programa, identifica e antecipa problemas da intervenção e avaliação.
- **Avaliação de processo** – Realizada enquanto a intervenção está a decorrer, para garantir que o programa cumpre os objectivos propostos.
- **Avaliação de resultados** – Resultados avaliados em função dos objectivos.

Caracteriza	Não Caracteriza
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Perspectiva que os materiais seguem em termos de género

(assinalar com uma cruz se cada uma das seguintes categorias caracteriza o material)

- Materiais abordam a violência de género sendo perpetrada pelo sexo masculino sob o sexo feminino
- Materiais abordam a violência de género sendo perpetrada pelo sexo feminino sob o sexo masculino
- Materiais abordam a violência de género sendo perpetrada numa relação homossexual

Caracteriza	Não Caracteriza
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(se escolheu “Caracteriza” no item anterior, assinalar com uma cruz qual o tipo de relação homossexual)

➤ Feminina

☐

➤ Masculina

☐